جامعة يحي فارس المدية

كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير

قسم علوم التسيير

مذكرة بعنوان

جودة الأستاذ الجامعي وتأثيرها على جودة التعليم العالي

دراسة استطلاعية لجامعة يحي فارس بالمدية

من وجهة نظر الطلبة

مذكرة في إطار نيل شهادة ماستر، تخصص إدارة وتسيير المؤسسة.

من إعداد الطالب:

عماد تشانتشان.

تحت إشراف الأستاذ:

حسين يرقي

لجنة المناقشة

أ. صادق بوشنافة (جامعة المدية).	رئيسا
أ. حسين يرقي (جامعة المدية).	مقررا
أ. محمد بولصنام (جامعة المدية).	عضو ممتحنا

السنة الجامعية 2016-2017

إهداء

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك ولا يطيب النهار إلى بطاعتك .. ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك .. ولا تطيب الآخرة إلا بعفوك .. ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك الله جل جلاله

إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة .. ونصح الأمة .. إلى نبي الرحمة ونور العالمين..

سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار .. إلى من علمني العطاء بدون انتظار .. إلى من أحمل أسمه بكل افتخار ..

وستبقى كلماتك نجوم أهتدي بها اليوم وفي الغد وإلى الأبد..

والدي العزيز رحمه الله واسكنه الجنة.

إلى ملاكي في الحياة .. إلى معنى الحب وإلى معنى الحنان والتفاني .. إلى بسمة الحياة وسر الوجود

إلى من كان دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي إلى أغلى الحبايب

أمي الحبيبة.

إلى من بهم أكبر وعليهم أعتمد .. إلى شمعة متقدة تنير ظلمة حياتي..

إلى من بوجودهم أكتسب قوة ومحبة لا حدود لها..

إلى من عرفت معها معنى الحياة أصدقائي وزملائي.

شكر و تقدير

بعد الحمد الله سبحانه وتعالى والثناء عليه على عونه في انجاز هذه الدراسة المتواضعة وعلى رسول الله أزكى صلاة وأفضل سلام، يطيب لي أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير والعرفان إلى أستاذي الفاضل الدكتور حسين يرقي لرعاية الدراسة و الطالب ومساعدته في التغلب على كل العقبات من خلال التواصل الفعال، وإرشاداته وتوجيهاته القيمة التي شملت جميع جوانب الدراسة والتي أدت إلى إثرائها وتطويريها إلى الأفضل وإخراجها في صورتها الحالية.

كما أتقدم بالشكر للأساتذة كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، واخص بالذكر الأساتذة أحمد بولصنام و حياة طهراوي الذي لم يتفانوا في تقديم يد المساعدة متى احتجت ذلك، فشكرا كثيرا لهم.

وأخيرا أتوجه بالشكر والتقدير إلى كل الذين أمدوني بالعون والمساعدة والتشجيع وشاركوني الجهد سواء من قريب أو من بعيد.

وما توفيقي إلا بالله عليه توكلت واليه أنيب، والله ولي ذلك ومولاه، والحمد الله رب العالمين

ملخص

هدفت الدراسة التعرف على اثر جودة الأستاذ الجامعي على جودة التعليم العالي بجامعة يحي فارس بالمدية.

وبناءا على محاور جودة التعليم العالي ومعايير جودة الأستاذ المستخلصة من الجوانب النظرية، تم صياغة الاستبيان من ثلاث أجزاء جزء للبيانات الشخصية المتعلقة بالطالب ، وجزء يمثل جودة التعليم العالي يتكون من خمس أبعاد ويشمل 20 عبارة، وجزء يمثل جودة عضو الأستاذ الجامعي يتكون من أربعة أبعاد يشمل 22 عبارة، موجهة لعينة من طلبة جامعة المدية تتكون من 379 طالب وطالبة من المجتمع الكلي لجامعة المدية المقدر عددهم 22343.

وخلصت الدراسة في جانبها التطبيقي، إلا أن تقييم طلبة جامعة يحي فارس المدية للأبعاد جودة الأستاذ الجامعي جاءت بشكل متوسط حيث قدر المتوسط الحسابي 3.20،كما جاء تقييم الطلبة للأبعاد جودة التعليم العالي بشكل متوسط حيث قدر المتوسط الحسابي 2.98، باستثناء بعد جودة تقييم العملية التعليمية الذي جاء بشكل ضعيف حيث قدر المتوسط الحسابي 2.37،كما سجلت الدراسة تباين في تقديرات الطلبة حول أبعاد جودة الأستاذ الجامعي فيما يخص بعد المواصفات المهنية والشخصية لصالح طور ليسانس مقابل طور ماستر وبعد مهارات التدريس لصالح الكليات مقابل كلية التكنولوجيا، كما سجلت الدراسة تباين في اتجاهات الطلبة حول أبعاد جودة التعليم العالي فيما يخص بعد جودة البرامج التعليمية و بعد جودة الإدارة التعليمية و بعد جودة تقييم العملية التعليمية لصالح طلبة طور ليسانس مقابل طور ماستر كما وجد تباين في اتجاهات الطلبة في مختلف الكليات حول أبعاد جودة التعليم العالي، و جاءت نسبة تأثير جودة الأستاذ الجامعي 15 % على جودة التعليم العالي في جامعة يحي فارس المدية.

ورجح الطالب عدم بلوغ جامعة يحي فارس المدية مستوى الجودة المطلوب إلى عدة عوامل أهمها ضعف تقييم العملية التعليمية ومن هذا المنطلق يقترح الطالب وضع عدة نماذج في شكل استبيان تشمل جميع محاور أبعاد جودة التعليم العالي توضع في موقع الطالب للإجابة عن عباراتها بشكل دوري.

Abstract

The study aimed to identify the impact of the quality of the university professor on the quality of higher education at Yahya Faris University in Medea.

Based on the hubs of the quality of higher education and the quality standards of the professor derived from the theoretical aspects, Based on the quality of higher education and quality standards of the professor derived from the theoretical aspects, the questionnaire was drafted in three parts part of the personal data relating to the student, A portion representing the quality of higher education consists of five dimensions comprising 20 words, A part representing the quality of the university member consists of four dimensions including 22 words, Directed to a sample of students of the University of Medea, consisting of 379 students from the total community of the University of Medea estimated 22343.

The study concluded in its practical aspect, however, the evaluation of the students of Yahia Faris Medea University for the dimensions of the quality of the university professor came in an average where the average arithmetic mean 3.20, The students' assessment of the dimensions of the quality of higher education on average was estimated at 2.98, Except after the quality of the evaluation of the educational process, which was weak where the average arithmetic mean 2.37, The study also showed a discrepancy in the students' estimations about the dimensions of the quality of the university professor in terms of post-professional and personal qualifications for the development of bachelor's versus master's degree and after teaching skills for colleges versus technology college, The study also showed a variation in the attitudes of students on the dimensions of quality of higher education in terms of the quality of educational programs and after the quality of educational administration and after the quality of the evaluation of the educational process for the students of the stage of bachelor's versus master stage. There was also a variation in the attitudes of students in different colleges on the dimensions of quality of higher education , The impact of quality of the university professor was 15% on the quality of higher education at the University of Yahya Faris Medea.

The student suggested that the University of Yahya Faris Medea should not achieve the desired level of quality due to several factors, the most important of which is the poor evaluation of the educational process. In this sense, the student proposes to develop several models in the form of a questionnaire covering all dimensions of quality of higher education.

الفهارس

فهرس المحتويات

	الموضوع	الصفحة
شكر وتقدير		
إهداء		
ملخص		
فهرس المحتويات		IV - I
فهرس الجداول		VI –V
فهرس الإشكال		VIII
فهرس الملاحق		IX
مقدمة		أ – ح
الفصل الأول	الإطار المفاهيمي لجودة التعليم العالي	
تمهيد		02
المبحث الأول	ماهية التعليم العالي.	03
المطلب الأول	مفهوم التعليم العالي.	03
المطلب الثاني	أهمية التعليم العالي.	05
المطلب الثالث	مكونات التعليم العالي.	07
المبحث الثاني	ماهية جودة التعليم العالي.	12
المطلب الأول	مفهوم جودة التعليم العالي.	12
المطلب الثاني	أهداف وفوائد جودة التعليم العالي.	15
المطلب الثالث	أبعاد جودة التعليم العالي.	17
المطلب الرابع	أساليب قياس جودة التعليم العالي.	22
المبحث الثالث	محاور جودة التعليم العالي.	25
المطلب الأول	جودة الأستاذ الجامعي والطلبة والبرامج التعليمية وطرق التدريس.	25

المطلب الثاني	جودة المباني التعليمية و الوسائل والكتاب التعليمي.	32
المطلب الثالث	جودة الإدارة التعليمية.	33
المطلب الرابع	جودة المناهج والتمويل وتقييم الأداء التعليمي.	36
خلاصة الفصل الأول		38
الفصل الثاني	متطلبات جودة الأستاذ الجامعي.	
تمهيد		40
المبحث الأول	ماهية الأستاذ الجامعي	41
المطلب الأول	مفهوم الأستاذ الجامعي	41
المطلب الثاني	خصائص وصفات الأستاذ الجامعي	42
المطلب الثالث	وظائف ومهام الأستاذ الجامعي	44
المبحث الثاني	التنمية المهنية مدخل لجودة الأستاذ الجامعي.	50
المطلب الأول	مفهوم التنمية المهنية للأستاذ الجامعي	50
المطلب الثاني	أهمية وأهداف التنمية المهنية للأستاذ الجامعي	52
المطلب الثالث	أساليب التنمية المهنية للأستاذ الجامعي.	55
المطلب الرابع	معوقات التنمية المهنية للأستاذ الجامعي	58
المبحث الثالث	تقويم الأداء مدخل لجودة الأستاذ الجامعي	61
المطلب الأول	مفهوم تقويم أداء الأستاذ الجامعي.	61
المطلب الثاني	أهداف وأهمية تقويم أداء الأستاذ الجامعي.	63
المطلب الثالث	أساليب تقويم أداء الأستاذ الجامعي.	65
المبحث الرابع	معايير قياس جودة الأستاذ الجامعي.	70
المطلب الأول	المواصفات الصحية للأستاذ الجامعي.	70
المطلب الثاني	المواصفات المهنية والشخصية للأستاذ الجامعي.	71
المطلب الثالث	مواصفات مهارات التدريس للأستاذ الجامعي.	73
المطلب الرابع	المواصفات الوظيفية للأستاذ الجامعي.	74

خلاصة الفصل		77
الفصل الثالث	اثر جودة الأستاذ الجامعي على جودة التعليم العالي بجامعة يحي فارس بالمدية من وجهة نظر الطلبة.	
تمهيد		79
المبحث الأول	منظومة التعليم العالي في الجزائر.	80
المطلب الأول	نشأة التعليم العالي في الجزائر.	80
المطلب الثاني	مراحل تطور التعليم العالي في الجزائر.	82
المطلب الثالث	النظام الحالي لتعليم العالي في الجزائر	87
المبحث الثاني	التعليم العالي في جامعة المدية.	91
المطلب الأول	لمحة عن جامعة المدية.	91
المطلب الثاني	خلية الجودة بجامعة المدية.	95
المطلب الثالث	خلية المرافقة بجامعة المدية.	98
المبحث الثالث	منهجية الدراسة	101
المطلب الأول	منهج ومجتمع وعينة الدراسة.	101
المطلب الثاني	أدوات الدراسة.	103
المطلب الثالث	ثبات وصدق أداة الدراسة.	106
المبحث الرابع	تحليل نتائج الدراسة.	116
المطلب الأول	التحليل الوصفي لمتغيرات البيانات الشخصية.	116
المطلب الثاني	التحليل الوصفي للمتغير المستقل جودة الأستاذ الجامعي.	122
المطلب الثالث	التحليل الوصفي للمتغير التابع جودة التعليم العالي.	126
المطلب الرابع	اختبار فرضيات الدراسة	132

خلاصة الفصل		144
خاتمة		152–146
الملاحق		171–154
قائمة المراجع		182–173

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	أبعاد جودة التعليم العالي.	21
2	أقسام الكليات بجامعة المدية.	93
3	إحصائيات الأساتذة الدائمين في مختلف الكليات إلى غاية سنة 2016	93
4	إحصائيات الطلبة في مختلف الكليات لسنة 2016-2017	94
5	توزيع الطلبة حسب الأطوار الدراسية والكليات في مجتمع الدراسة.	102
6	توزيع العينة في مجتمع الدراسة.	103
7	الخيارات المكونة لمقياس ليكرت	105
8	قيمة الوسط المرجح والأوزان المؤوية ودرجات الموافقة لعينة الدراسة.	105
9	قائمة الأساتذة المحكمين للاستبيان.	107
10	نتائج اختبار التوزيع الطبيعي لعينة الدراسة	107
11	نتائج اختبار قيم معامل الثبات لمحاور الاستبيان.	108
12	. نتائج اختبار الاتساق الداخلي لعبارات بعد الموصفات الصحية.	109
13	نتائج اختبار الاتساق الداخلي لعبارات بعد الموصفات المهنية والشخصية.	109
14	نتائج اختبار الاتساق الداخلي لعبارات بعد مواصفات مهارات التدريس.	110
15	نتائج اختبار الاتساق الداخلي لعبارات بعد مواصفات القياس والتقييم.	111
16	نتائج اختبار الصدق الداخلي لعبارات بعد جودة الطلبة.	112
17	نتائج اختبار الاتساق الداخلي لعبارات بعد جودة البرامج التعليمية.	112
18	نتائج اختبار الاتساق الداخلي لعبارات بعد جودة الإمكانيات المادية.	113
19	نتائج اختبار الاتساق الداخلي لعبارات بعد جودة الإدارة التعليمية.	113
20	نتائج اختبار الاتساق الداخلي لعبارات بعد جودة تقييم العملية التعليمية	114

21	مصفوفة معاملا ت الارتباط البينية بين درجات المحاور و الدرجة الكلية للمقياس.	115
22	توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس.	116
23	توزيع أفراد العينة حسب متغير الفئات العمرية.	117
24	توزيع أفراد العينة حسب متغير الأطوار الدراسية.	118
25	توزيع أفراد العينة حسب متغير الكليات.	119
26	توزيع أفراد العينة حسب متغير معدل السداسي.	121
27	المؤشرات الإحصائية لوصف عبارات بعد المواصفات الصحية.	122
28	المؤشرات الإحصائية لوصف عبارات بعد المواصفات المهنية والشخصية.	123
29	المؤشرات الإحصائية لوصف لعبارات بعد مواصفات مهارات التدريس.	124
30	المؤشرات الإحصائية لوصف عبارات بعد مواصفات القياس والتقييم.	125
31	ترتيب أبعاد محور جودة الأستاذ الجامعي حسب درجة الموافقة.	126
32	المؤشرات الإحصائية لوصف عبارات بعد جودة الطلبة.	127
33	المؤشرات الإحصائية لوصف عبارات بعد جودة البرامج التعليمية.	128
34	المؤشرات الإحصائية لوصف عبارات بعد جودة الإمكانيات المادية.	129
35	المؤشرات الإحصائية لوصف عبارات بعد جودة الإدارة التعليمية.	130
36	المؤشرات الإحصائية لوصف عبارات بعد جودة تقييم العملية التعليمية.	131
37	ترتيب أبعاد محور جودة التعليم العالي حسب درجة المرافقة.	132
38	نتائج اختبار الفروق الإحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة الأستاذ الجامعي حسب متغير الأطوار الدراسية.	133
39	نتائج اختبار الفروق الإحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة الأستاذ الجامعي حسب متغير الكليات.	135
40	الفروق الإحصائية لتقديرات الطلبة حول بعد مواصفات مهارات التدريس حسب متغير الكليات	136

41	نتائج اختبار الفروق الإحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة التعليم العالي حسب متغير الأطوار الدراسية.	137
42	نتائج اختبار الفروق الإحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة التعليم العالي حسب متغير الكليات.	139
43	الفروق الإحصائية لتقديرات الطلبة حول بعد جودة البرامج التعليمية حسب متغير الكليات.	140
44	الفروق الإحصائية لتقديرات الطلبة حول بعد جودة الإمكانيات المادية حسب متغير الكليات.	141
45	الفروق الإحصائية لتقديرات الطلبة حول بعد جودة تقييم العملية التعليمية حسب متغير الكليات.	142
46	نتائج اختبار الانحدار البسيط بين جودة الأستاذ الجامعي وجودة التعليم العالي.	143

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
1	كفاءة الأستاذ الجامعي من منظور الجودة	27
2	أدوار الطلبة من منظور الجودة.	29
3	التحولات المطلوبة لجودة البرنامج التعليمي في مؤسسة التعليم العالي	31
4	مهام عضو هيئة التدريس الجامعي	45
5	تمثيل أفراد العينة حسب متغير الجنس.	117
6	تمثيل أفراد العينة حسب متغير الفئات العمرية.	118
7	تمثيل أفراد العينة حسب متغير الأطوار الدراسية	119
8	تمثيل أفراد العينة حسب متغير الكليات.	120
9	تمثيل أفراد العينة متغير حسب معدل السداسي.	121

فهرس الملاحق.

رقم الملحق	الملاحق	الصفحة
01	الاستبيان الموجه للطلبة	154
02	نتائج اختبارا التوزيع الطبيعي لعينة الدراسة.	157
03	نتائج اختبار ثبات محاور الاستبيان.	157
3-1	نتائج ثبات محور جودة الأستاذ الجامعي	157
3-2	نتائج ثبات محور جودة التعليم العالي	157
3-3	نتيجة ثبات الاستبيان ككل.	157
04	نتائج اختبار الاتساق الداخلي بين العبارات وأبعاد محور جودة الأستاذ الجامعي.	162-158
05	نتائج اختبار الاتساق الداخلي بين العبارات وابعاد محور جودة التعليم العالي.	166-162
06	نتائج اختبار الصدق البنائي للأداة الدراسة	167
07	نتائج اختبار التباين الأحادي لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة الأستاذ الجامعي حسب الأطوار الدراسية.	167
08	نتائج اختبار التباين الأحادي لتقديرات الطلبة حول أبعاد جود الأستاذ الجامعي حسب الكليات.	168
09	نتائج اختبار التباين الأحادي لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة التعليم العالي حسب الأطوار الدراسية	169
10	نتائج اختبار التباين الأحادي لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة التعليم العالي حسب الكليات.	170
11	نتائج تحليل اختبار الانحدار البسيط بين جودة الأستاذ الجامعي وجودة التعليم العالي.	171

مقدمة

إن مهنة التعليم من أقدم واجل المهن وأعظمها مكانة، فهي مهنة الأنبياء والسابقين من الصالحين والعلماء، ومهنة الكثير من العلماء وقادة المجتمعات وهي تكسي أهمية بالغة نظر للأدوار والوظائف المناط بها وتزيد أهمية التعليم في التعليم العالي، باعتباره يحتوي المتميزين من آهل العلم الذي يتناولون الدراسات العليا بالجامعات والمدارس والمعاهد حتى يكون إطارات في المستقبل تعتمد عليهم مؤسسات وأجهزة الدولة في التسيير ومواكبة العصر والتحديات في شتى المجالات، فهو الركيزة الأساسية وشريان جميع الدول الذي حرصت على الوصول بالتعليم العالي إلى قدر كبير من التميز والجودة.

وتعتبر الجودة احد أهم الأساليب الحديثة المتبعة في تميز مؤسسات التعليم العالي لما تستهدفه من جميع مكونات التعليم العالي، مدخلات وعمليات ومخرجات محققة بذلك عدة أبعاد تحسن من جودة الخدمة التعليمية، لتحقيق جودة التعليم العالي التي تدور حول عدة محاور تعمل بشكل متناسق فيما بينها تعتبر معايير ومؤشرات مهمة لقياس مدى تحقيق جودة التعليم العالي.

ويعتبر الأستاذ الجامعي الركيزة الأساسية لنجاح العملية التعليمية، من خلال ما يملكه من كفاءات ذاتية ومعرفية وخصائص جسمانية وشخصية ومهنية ومهارات تمكنه من ممارسة والوظائف والأدوار المناط به، هذا ما يستلز م عدة متطلبات، وتعتبر التنمية المهنية أهم متطلبات ومدخل لا غنى عنه في تحقيق جودة الأستاذ الجامعي، وهنا تبرز مسؤولية الإدارة بالتكفل وإعداد الخطط والبرامج لتأهيل وتنمية الأستاذ الجامعي، ومن الخطاء أن نعتبر تحقيق التنمية أخر محطة ، فلابد من تقييم ما تم اكتسابه من خلال التنمية وهذا بتقويم أداء الأستاذ الجامعي باستمرار وبمختلف الطرق، تقييم الأستاذ لنفسه أو تقييم الإدارة أو الزملاء أو الطلبة أو كلهم وهذا بناء على مؤشرات ومعايير محددة حتى تكون النتائج دقيقة وموضوعية.

ولهذا سعت الجزائر منذ استقلاله إلى إعطاء المنظومة التربوية مكانة محورية، واكبر دليل الأشواط الذي قضتها في هذا الميدان لمواكبة الأنظمة العصرية في تعليم العالي، وتعتبر جامعة يحي فارس بالمدية احد الجامعات المتبعة للنظام الحديث (ل م د) وهي تسعى من خلال ما تملكه من موارد مادية وكفاءات بشرية، لتحقيق جودة التعليم العالي اعتمادا على الإمكانيات المادية والإدارة التعليمية والبرامج التعليمية والتقييم وطرق التدريس والأستاذ والطلبة المتوفر لديها، وهذا ما يثير عدة إشكاليات نطرحه كالآتي:

الإشكالية الرئيسية:

ما مدى تأثير جودة الأستاذ الجامعي على جودة التعليم العالي في جامعة يحي فارس بالمدية من وجهة نظر الطلبة؟

الإشكاليات الفرعية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات الطلبة حول أبعاد جودة الأستاذ الجامعي تعزى لمتغيرات الأطوار الدراسية؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات الطلبة حول أبعاد جودة الأستاذ الجامعي تعزى لمتغير الكليات؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات الطلبة حول أبعاد جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الأطوار الدراسية؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات الطلبة حول أبعاد جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الكليات؟

الفرضية الرئيسة :

- يوجد اثر ذو دلالة إحصائية لجودة الأستاذ الجامعي على جودة التعليم العالي لجامعة يحي فارس بالمدية من وجهة نظر الطلبة عند مستوى دلالة 0.05

الفرضيات الفرعية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة الأستاذ الجامعي تعزى لمتغير الأطوار الدراسية بجامعة يحي فارس بالمدية عند مستوى دلالة 0.05.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة الأستاذ الجامعي تعزى لمتغير الكليات بجامعة يحي فارس بالمدية عند مستوى دلالة 0.05.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الأطوار الدراسية بجامعة يحي فارس بالمدية عند مستوى دلالة 0.05.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الكليات بجامعة يحي فارس بالمدية عند مستوى دلالة 0.05.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في معرفة مدى جودة الأستاذ الجامعي في جودة التعليم العالي من وجهة نظر الطلبة بجامعة يحي فارس بالمدية، باعتبارهم أهم عنصر مستهدف من خلال العملية التعليمية وأكثر احتكاك بالأساتذة و تأتي أهمية الدراسة من خلال النقاط التالية:

- أهمية الفئة المدروسة المتمثلة في اللأستاذة بالجامعة باعتبارهم المحور الرئيسي في تحقيق جودة التعليم العالي.

- أهمية التعرف على نقاط القوة والضعف في عملية التدريس الذي يقوم بها الأستاذ الجامعي بجامعة يحي فارس المدية.

- أهمية الاستفادة من أراء الطلبة في تقييم طرق التدريس والصفات الذي يتميز بها الأستاذ الجامعي.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة بشكل رئيسي إلى تبيان الجوانب الايجابية للاستفادة منها وجوانب القصور لاجتنابها لتحقيق جودة الأستاذ الجامعي بجودة التعليم العالي بجامعة يحي فارس المدية، وهذا بتحقيق الأهداف الفرعية التالية:

- اطلاع الإدارة بواقع جودة الأستاذ الجامعي بجامعة يحي فارس المدية.

- اطلاع الأستاذ الجامعي بجامعة يحي فارس بالمدية على المواصفات والمتطلبات اللازمة لتحقيق جودة التعليم العالي.

- اطلاع الإدارة والأساتذة بجامعة يحي فارس بالمدية بأهمية أراء الطلبة لتحقيق جودة الأستاذ الجامعي.

أسباب اختيار الدراسة:

هناك أسباب ذاتية تتعلق بكوني احد الطلبة الجامعيين الذين يقبلون على نيل شهادة م استر

فا من خلال المسار الدراسي اكتشفت الكثير من الأشياء الايجابية و السلبية في طرق تدريس الأساتذة وهي نقاط دفعتني لتوجه نحو موضوع الدراسة، للوصول إلى إفادة الجامعة الذي احتوتني والأساتذة الذي كان لهم الفضل في تعليمي.

وهناك أسباب موضوعية تتعلق بكون المراجع في موضوع جودة التعليم العالي قليلة، لاسيما في فيما يتعلق بجودة الأستاذ الجامعي واهم ما يجب أن يتوفر فيه من مواصفات الجودة للممارسات وظائفه ومهامه، في ظل التغيرات الحديثة.

الدراسات السابقة:

حسب ما تم الاطلاع عليه في مختلف الأدبيات من أطروحات دكتوراه ورسائل ماجستير ومذكرات ماستر، فانه لم يتم إيجاد دراسة سابقة لنفس عنوان الموضوع، جودة اللأستاذ الجامعي وتأثيرها على جودة التعليم العالي، فاغلب الدراسات المطلع عليها للأستاذ الجامعي تناولت مواضيع تقييم وتقويم الأداء، التنمية المهنية، المسار المهني، التطوير المهني، النمو المهني، الاحتراف الأكاديمي، الكفايات المهنية، الكفاءات، المواصفات وجل هذه الدراسات كانت من وجهة نظر الطلبة، ولها علاقة وطيدة بموضوع الدراسة، ويرى الطالب أن الدراسات المشابهة هي:

– دراسة نوال نمور، " كفاءة أعضاء هيئة التدريس وتأثيرها على جودة التعليم العالي"،من وجهة نظر الطلبة، دراسة حالة لكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة متنوري قسنطينة لسنة الجامعية 2011–2012، رسالة في إطار إعداد أطروحة الدكتورة، خلصت الدراسة إلى إن أهم محاور تطبيق ضمان الجودة في التعليم العالي، الأستاذ الجامعي ، وكذا هناك عدة أراء في كيفيا ت تقييم الأستاذ الجامعي، وبالنسبة للجانب التطبيق خلصت الدراسة إلى نتائج سلبية أكثر من ايجابية في درجة تأثير كفاءات الأستاذ الجامعي على جودة التعليم العالي بجامعة منتوري قسنطينة، وعليه لم يصل الأستاذ الجامعي إلى المستويات المطلوبة لتحقيق جودة التعليم العالي، بناء على هذه النتائج قدمت عدة توصيات و مقترحات.

– دراسة احمد فلوح، "مواصفات أستاذ الجامعة من وجهة نظر الطلبة"، دراسة ميدانية لجامعة غليزان، سنة 2012–2013، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس وعلوم التربية، وخلصت هذه الدراسة أن مواصفات الأستاذ الجامعي لها أهمية كبيرة في عملية التعليم العالي، باعتبار الأستاذ الجامعي عمود تلك العملية،

أما بالنسبة للجانب التطبيقي، خلصت إلى وجود نقص لدى أساتذة الجامعة في مختلف المواصفات المعرفية والمهنية والسلوكية والاجتماعية والتقويمية وهو ما يؤثر على رسالة التعليم، وعليه هم بعيدون عن نموذج المطلوب والمرغوب من طرف الطلبة والمجتمع، وان الهوة تزداد بين النموذج الوطني للأستاذ والنموذج المثالي، وهذا ما ينعكس سلبا على العلاقة الأستاذ بالطلبة وعلى الأداء المهني ويلحق ضرر في تحصيل الطلبة.

– ما يميز الدراسة الحالية على دراسات السابقة:

الدراسات السابقة تناولت المواصفات والكفاءات بالكشف عن واقعها في الجامعات الجزائرية، وتوصلت إلى نتائج سلبية لا تتناسب مع الرسالة التعليمية، وقدمت عدة توصيات و مقترحات تفيد ضرورة إصلاح هذا الواقع.

أما الدراسة الحالية تطرقت إلى متطلبات تحقيق هذه الكفاءات والمواصفات الذي ينعكس على الأداء وبالتالي تحقيق جودة الأستاذ الجامعي، وكذا الدراسات السابقة لم تدرس جودة الأستاذ الجامعي كمحور متناسق مع باقي محاور جودة التعليم العالي ودرجة التأثير والعلاقة الموجودة بينهما، وهذا ما توصلنا اليه من خلال الدراسة الحالية.

حدود الدراسة:

شملت الدراسة حدود مكانية وزمنية وبشرية.

الحدود المكانية للدراسة:

اقتصرت الدراسة على جامعة يحي فارس المدية.

الحدود الزمنية للدراسة:

اقتصرت الدراسة على طلبة جامعة يحي فارس بالمدية الذين يدرسون بالسنة الجامعية 2016-2017.

الحدود البشرية للدراسة:

اقتصرت الدراسة على طلبة جامعة يحي فارس المدية.

صعوبات الدراسة:

لم توجد صعوبات كثيرة، إلا أن عينة الدراسة قدرت با 379 طالب وطالبة موزعين على مختلف الكليات، مما زاد في الجهد والوقت في استقصاء جميع أفراد العينة، خاصتا وأنا الاستبيان كان مرفقا بالمقابلة بإعطاء توضيحات لكل فرد من العينة حول عبارات الاستبيا ن، وما المقصود منه وغيره من الاستفسارات المطروحة من الطلبة.

مصطلحات الدراسة:

الجودة:

تشير إلى الكثير من المعاني، بمعنى التميز ، بمعنى المواءمة مع الغايات ، بمعنى تأمين رضى المستفيدين وأصحاب المصلحة، بمعنى تأمين معايير الحد الأدنى وهي معاني تختلف بين الجودة في المنتجات والجودة في الخدمات، و الجودة في التعليم التي تشير إلى مجموعة الصفات وخصائص الخدمة التي تؤدي إلى تحقيق رضا الطالب.

الأستاذ الجامعي:

والذي يشير إليه في الكثير من الأدبيات بأعضاء هيئة التدريس، وهم الأساتذة المنتمين للجامعة ذكور وإناث من كل التخصصات التدريس بالجامعة ينتمون إلى فئات اجتماعية مختلفة تما اختيارهم من الوسط الجامعي.

التعليم العالي:

هو تكوينا عاليا للطالب بعد إتمامه لدراسته بالمرحلة الثانوية فهي مرحلة من مراحل التعليم المتخصص إما للجامعات أو المدارس العليا أو المعاهد والكليات.

جودة الأستاذ الجامعي:

هي مجموعة من المواصفات الصحية والشخصية والمهنية والوظيفية والتدريسية التي يجب أن تتوفر لتحقيق مختلف الأدوار التي يقوم بها سواء اتجاه الطلبة أو اتجاه مؤسسة التعليم العالي أو اتجاه المجتمع المحيط به أو اتجاه نفسه.

جودة التعليم العالي:

مفهوم متعدد الأبعاد ينبغي أن يشمل جميع وظائف التعليم وأنشطته مثل: المناهج الدراسية، البرامج التعليمية، البحوث العلمية، الطلبة، المباني والمرافق والأدوات، توفير الخدمات للمجتمع، التعليم الذاتي الداخلي وتحديد معايير مقارنة للجودة معترف بها دوليا.

وجهة نظر الطلبة:

هي أراء الطلبة الذي يمكن تقديمها بناءا على معارفهم المحصلة من خلال مسارهم الدراسي، وهي بمثابة أحكام يمكن الاعتماد عليها في تقييم العناصر الذي لها صلة بخدمة الطلبة.

منهج والأدوات المستخدمة في الدراسة:

يعتمد إعداد هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي القائم على جمع المعلومات وعرض المفاهيم والخبرات والنتائج الدراسات والاتجاهات في هذا المجال، وذلك من خلال مراجعة اكبر قدر من الأدب التربوي المتعلق بموضوعاتها، وتحليل أراء الخبراء والمفكرين والباحثين وأفكارهم حول الموضوع، ومن ثم تصنيف تلك المعلومات وتحليلها للخروج منها بحل للإشكاليات الدراسة.

هيكل الدراسة:

قمنا بهيكلة الدراسة وفقا لطبيعة الموضوع وما يتطلب من جوانب نظرية وتطبيقية، حيث اشتملت الدراسة على ثلاث فصول، فصلين للجانب النظري الذين كانا أساس الانطلاق في الفصل الثالث المخصص للجانب التطبيقي، وخصصنا ما بين ثلاث إلى أربعة مباحث في كل فصل، وثلاث إلى أربعة مطالب في كل مبحث وهذا وفقا للبيانات والمعلومات المتاحة.

الفصل الأول بعنوان اللاطار المفاهيمي لجودة التعليم العالي، وهو قاعدة للمفاهيم الأساسية لموضوع الدراسة، واستهل في البداية بالمبح ث الأول تناولنا فيه التعليم العالي بما انه هو الأصل في الدراسة، أما المبحث الثاني خصصناه لماهيةة جودة التعليم العالي، كتدرج وتسلس ل في الأفكار بما أن الجودة مفهوم حديث وله مصطلحات خاصة به استلزم تخصيص مبحث كامل، وكانت نهاية الفصل بالمبحث الثالث الذي تناولنا فيه محاور جودة التعليم العلي والتي تعتبر الركيزة الأساسية في تحقيق جودة التعليم العالي.

الفصل الثاني بعنوان متطلبات جودة الأستاذ الجامعي، وهو فحوى الدراسة حيث استهل المبحث الأول بماهية الأستاذ الجامعي وهو ضروري لإعطاء مفهوم وخصائص وصفات وادوار هذا العنصر حتى نتمكن من حصر ما يستلزم من متطلبات، أما المبح ث الثاني خصصناه للتنمية المهنية كمدخل لجودة الأستاذ الجامعي، وهو من أهم المتطلبات الإدارية والذاتية، وتناولنا عبر المبحث الثالث تقويم الأداء كمدخل لجودة الأستاذ الجامعي الذي يعتبر احد المتطلبات الضرورية لتقييم جودة الأستاذ الجامعي، وكذا ليكون تبرير لتقييم الطلبة الذي يعتبر أحسن أساليب تقييم الأستاذ الجامعي، أما المبحث الثالث فخصصناه لمعايير جودة الأستاذ الجامعي مبرزين أهم المعايير حتى نتمكن قياس جودة الأستاذ الجامعي بالجانب التطبيقي.

الفصل الثالث بعنوان اثر جودة الأستاذ الجامعي على جودة التعليم العالي من وجهة نظر الطلبة بجامعة يحي فارس بالمدية، حيث استهل المبحث الأول بالتعليم العالي في الجزائر لنبز المراحل الذي مر بها وكذا التطورات المواكبة لتعليم في العصر الحديث، كما خصصنا المبحث الثاني للتعليم العالي بجامعة يحي فارس بالمدية مبرزين النظام المتعلق بالجودة و كيفية تحقيقه بالجامعة، أما المبح ث الثالث خصصناه لمنهج المستخدم فالدارسة لنبرز الأدوات المستعملة والعينة المختارة وكيفية بناء أداة الدراسة، أما المبحث الرابع فخصصناه لتحليل نتائج الدراسة المحصل عليها.

الفصل الأول:

الإطار المفاهيمي

لجودة التعليم العالي

تمهيد:

ان التعليم من ضروريات الحياة الذي يحقق العيش الكريم فالله فضل الإنسان بالعقل حتى يستفيد من الموارد المتاحة في الطبيعة، وكلما حسن التعليم في المؤسسات زاد في رقي وتطور الدول وخاصتا في التعليم العالي، الذي يحتوي نخبة الشعوب وإطارات المستقبل التي تشغل مختلف المناصب والوظائف وهنا يأتي دور الجامعات والمدارس العليا والمعاهد في التسيير الجيد لمختلف الموارد البشرية والمادية للوصول إلى التميز والجودة في المدخلات والمخرجات والعمليات، لمواكبة التطورات السريعة في العصر، وهذا ما سينعكس على جميع الأطراف في المجتمع، وحتى يحقق التعليم العالي الجودة، عليه ان يتبع الأساليب المعتمدة من طرف الجامعات العالمية الرائدة في هذا المجال، التي تهتم بتحقيق الجودة لجميع الأطراف الفاعلة في الجامعة، و اشارة معظم الأدبيات في هذا المجال الى ثمانية محاور، جودة الإدارة والطلبة والأستاذ وطرق التدريس والمناهج التعليمية والإمكانيات المادية والتمويل والتقييم، ومن هذا المنطلق سنسلط الضوء في هذا الفصل على المباحث الآتية:

المبحث الأول: ماهية التعليم العالي.

المبحث الثاني: ماهية جودة التعليم العالي.

المبحث الثالث: محاور جودة التعليم العالي

المبحث الأول: ماهية التعليم العالي

يعتبر التعليم العالي احد مقومات الدول، التي تبنى عليه مؤسسات الدولة في شتى المجالات وكلما زادت التنمية في البلدان زادة أهميته وتطلب الاستثمار فيه لمواكبة العصر لينعكس فيما بعد على جميع أطراف المجتمع.

المطلب الأول: مفهوم التعليم العالي

لقد تعددت المفاهيم واختلفت حول التعليم العالي ولكن قبل التطرق لمختلف هذه المفاهيم بجدر بنا الإشارة إلى أن الكثير من المؤلفين والباحثين يستعملون مصطلح التعليم العالي كمصطلح مرادف للتعليم الجامعي، فالجامعة تختص بكل ما يتعلق بالتعليم الجامعي والبحث العلمي فهي تمثل مجتمعا علميا يهتم بالبحث عن الحقيقة من أجل خدمة المجتمع وتستمد نشاطها من العنصر البشري الذي يملك كفاءات عالية للأداء الجيد من أجل تقديم الخدمات المتنوعة باستعمال العلوم والتكنولوجيا،ويقصد بالتعليم العالي مختلف أنواع الدراسات والتكوين، أو التكوين الموجه للبحث الذي يتم بعد مرحلة الثانوية على مستوى مؤسسة جامعية أو مؤسسات تعليمية أخرى معترف بها كمؤسسات للتعليم العالي من قبل السلطات الرسمية للدولة.

أولا: تعريف التعليم العالي.

تعددت المفاهيم حيث يركز كل مفهوم على شق معين للتعليم العالي، ومن بينها نجد التعريف الذي وضع سنة 1977من طرف 44 بلدا التي نظمتها اليونسكو حول التعليم العالي في إفريقيا حيث عرفوه على أنه: "التعليم العالي هو كل أشكال التعليم الأكاديمية والمهنية والتقنية التي تقوم بإعداد العاملين والعاملين في المؤسسات كالجامعات ومعاهد التربية ومعاهد التكنولوجية ومعاهد المعلمين والتي:[1]

1- تشترط للقبول فيها أن يكون المتقدمون قد أتموا الدراسة الثانوية.

2- تشترط أن يكون المتقدمون إليها في عمر 18 سنة بصورة عامة.

1- Unesco. Com férence mondiale sur l'enseignement supérieur (paris : déclaration mondial sur l'enseignement supérieur pour le 21 siècle visionetaction. 5-9/10/1998) .l. au site web : www.unesco.org.

3- تكون المسافات الدراسية فيها مؤدية للحصول على مكافآت تحمل اسما يشير إلى ذلك كالدرجة أو الدبلوم أو الشهادة في التعليم العالي.[1]

فالملاحظ أن هذا التعريف قد ركز على المواصفات التي يتميز بها الملتحق بالمؤسسات التعليم العالي وكذلك أن هذه المرحلة تتميز بكونها تتوج المتخرج منها بدبلوم يحمل درجة تشير إلى نهاية الدراسة.

فالتعليم العالي هو إذا مرحلة مميزة تقع بعد مرحلة الثانوية وهذا ما يؤكد هذا التعريف أيضا الوارد في الجريدة الرسمية: "يقصد بالتعليم العالي كل نمط للتكوين أو للتكوين للبحث يقدم على مستوى ما بعد الثانوية من طرف مؤسسات التعليم العالي ويمكن أن يقدم تكوين تقني على مستوى عال من طرف مؤسسات معتمدة من طرف الدولة.[2]

ثانيا: الأنماط الرئيسية للتعليم العالي.

من خلال هذه المفاهيم المقدمة حول التعليم العالي والتي تتفق على أن الدراسة بهذه المرحلة تكون للطلبة المتميزين والذين أتموا الدراسة بالمرحلة الثانوية نستنتج أن هناك ثلاث أنماط رئيسية للتعليم العالي:

1- الجامعات:

وهي أكثر الأنماط انتشارا، وتضم مجموعة من المعاهد والكليات والتي بدورها تضم مجموعة من الأقسام تمتد مدة الدراسة فيها عموما إلى أربع سنوات، ماعدا كليات الطب والعلوم الهندسية التي تتجاوز فيها الدراسة هذه المدة.

2- المدارس العليا:

وهي نمط من مؤسسات التعليم العالي، تعنى بإعداد القوى العاملة لمدة تتراوح بين أربع إلى خمس سنوات ما بعد المرحلة الثانوية، ليتم الحصول منها على شهادة نجاح تعادل شهادة الجامعة.[3]

---

[1] - أحمد زرزور، **تقييم تطبيق الإصلاح الجامعي الجديد نظام ليسانس**، رسالة ماجستير في علم النفس، كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2005-2006، ص 14.

[2] - الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، القانون رقم 99-05 المؤرخ في 4 أفريل 1999 المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، **الجريدة الرسمية**، العدد 24، ص 05.

[3] -بدران شب، جمال دهشان، **التجدد في التعليم الجامعي**، دار البلقان، القاهرة، 2001، ص 76.

3- المعاهد والكليات:

ويتم فيها التكوين لمدة تتراوح ما بين سنتين إلى أربع سنوات، وفقا لطبيعة التخصص وتختلف هذه المؤسسات باختلاف البرامج التي تقدمها فبعضها كليات متخصصة لإعداد المعلمين وبعضها الآخر متعدد التخصص.

فالتعليم العالي يجمع هذه الصفات الثلاث التي تضمن تكوينا عاليا للطالب بعد إتمامه لدراسته بالمرحلة الثانوية فهي مرحلة من مراحل التعليم المتخصص الأكاديمي الذي يستهدف من الحاجات الحاضرة والمستقبلية للمجتمع،[1] لذا نجد أن مهمة المعهد هي توفير الفنيين والمهنيين الذين تحتاج إليهم الدولة في شتى المجالات، ولا تستطيع الجامعات أن توفرهم بحيث تكوين المعاهد أكثر انسجاما وقربا إلى سوق العمل، فالشخص الأكثر تعليما يكون عمله في أداء مهنة معينة أفضل مقارنة بمن هو أقل تعليما، وإن التحول في الطلب المهني لقوة العمل يبين المهن التي تتطلب تعليما أقل إلى تلك التي تتطلب تعليما أكثر،[2] وهنا نستطيع القول أن النوع الأول (الفنيين والمهنيين) تضمنه المعاهد، والنوع الثاني (الباحث)، تضمه الجامعة التي تكون الفرد لمدة أطول وتحصيل علمي أكثر وكلاهما من مؤسسات التعليم العالي.

وفي الأخير يمكننا القول أن التعليم العالي يتميز أيضا بكونه يضمن متخصص في مجال معين وهذا عكس باقي المراحل من التعليم التي لا توفر تكوين متخصصا وهذا ما يجعل الدول في العصر الحالي تهتم أكثر بالتعليم العالي الذي يرتبط بالعديد من المؤسسات الأخرى وله وتأثير كبير في المجتمع، ومرتبط بسوق العمل بتوفير التكوين المتخصص الذي يجعل مؤسسات التعليم العالي تستجيب لاحتياجات المجتمع ومختلف المؤسسات والقطاعات الأخرى وهذا ما سيتم إبرازه أكثر في المطلب الثاني

المطلب الثاني: أهمية التعليم العالي.

أصبحت اليوم العديد من الدول تولي اهتماما كبيرا لتعليم العالي لما له من أهمية وتأثير على العديد من المجالات (اقتصادية، ثقافية، اجتماعية...) حيث أصبح يشكل محورا أساسيا في إحداث التنمية الاقتصادية وتحقيق النمو الاقتصادي وميزة تنافسية حقيقية يصعب اكتسابها، فالعالم يشهد تنافسيا محموما في شتى المجالات

[1] – رفيق زراولة، **تنظيم وهيكلة الجامعة الجزائرية دراسة حالة جامعة قسنطينة**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع التنظيم والعمل، قسم علم الاجتماع، جامعة العقيد الحاج لخضر باتنة، 2005، ص ص 98-99.

[2] – حسن خلف فليح، **اقتصاديات التعليم والتخطيط**، عالم الكتاب الحديث، الأردن، 2006، ص 166.

لدى تسعى كل دولة لاكتساب ميزة تنافسية يصعب تقليدها، أو اكتسابها بطريقة سهلة وهذا ما يوفره التعليم الذي يعتبر استثمار في الرأسمال البشري، فالتعليم لم يعد ينظر إليه كخدمة استهلاكية تقدمها الدولة لتحقيق الإشباع لأفرادها، بل أصبح ينظر إليه كاستثمار يحقق عائدا اقتصاديا حيث تقوم مختلف مؤسسات التعليم بهذه المرحلة بتكوين اليد الفنية المؤهلة لمختلف الهيئات والمؤسسات وهذا حسب الدور الذي تسطره كل دولة للتعليم العالي حيث أنه في المؤتمر العالمي لمنظمة UNESCO المنعقد سنة 1998 حددت وظائف التعليم العالي وقسمتها إلى ثلاث وظائف رئيسية وهي:[1]

– **التعليم**: وهي أول وظيفة للتعليم العالي.

– **البحث العلمي**: حيث أصبح البحث العلمي وإنتاج المعرفة الجديدة من أهم الوظائف التعليم العالي.

– **خدمة المجتمع**: من المفروض أن تتأقلم الجامعات لتلبي مختلف احتياجات المجتمع.

فهذه هي الثلاث وظائف التي حددتها منظمة UNESCO للتعليم العالي، ونجد العنصر الثاني وهو البحث العلمي الذي تخصص له ميزانية كبيرة في مختلف مؤسسات التعليم العالي، حيث نجد البحث العلمي له صلة مباشرة بالعديد من القطاعات الأخرى وخاصة في المجال الصناعي والتكنولوجي بحيث أنه في معظم الدول المتقدمة هناك صلة وثيقة بين مخابر البحث في مختلف الجامعات مع المؤسسات الصناعية الكبرى التي تقوم بتطوير منتجاتها بشكل مستمر لتعزيز مكانتها في السوق سواء كانت محلية أو عالمية وهذا ما تضمنه مختلف المخابر، أما العنصر الثالث وهو خدمة المجتمع، نجد أن مؤسسات التعليم العالي وعلى رأسهم الجامعة أصبحت تتأقلم مع محيطها وخاصة الاقتصادي لذا أصبحنا اليوم نتحدث عن جودة وتنافسية مؤسسات التعليم العالي وهي مفاهيم ومصطلحات تدل على التطور الدائم لهذا القطاع الاستراتيجي.

فالجامعة اليوم تقدم فرصا ثمينة لتنمية شخصية الطالب وصقل مهاراته البحثية والعلمية، وفيها يرتبط بمصادر التعليم في المعامل والمختبرات والمكتبات كما يتصل بالمصادر الأصلية في البيئة والمزارع والمصانع وحقول الإنتاج ويستطيع الطالب من خلال الحياة الجامعية التفاعل مع أساتذته ومع زملائه، بل ويتدرب على الاعتماد على النفس وعلى طرق البحث والاستقصاء وعلى احترام الآخرين بغض النظر على مراكزهم المهنية

[1] – نوال نمور، **كفاءة هيئة التدريس وآثارها على جودة التعليم العالي**، دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، رسالة دكتورة، قسم علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة منتوري قسنطينة، 2011–2012، ص 32.

أو الاجتماعية أو الأدبية،[1] إن الجامعة لها تأثير مباشر على المجتمع فهذا الدور المهم الذي أصبحت تلعبه في مختلف المجالات أدى إلى تنويع التعليم العالي وتعدد مؤسساته في مختلف الدول ومنها الدول العربية فهي الأخرى اهتمت بهذا القطاع والذي أصبح يعتبر قطاعا استراتيجيا حيث نوعت في مؤسسات التعليم العالي وهذا التنوع اتخذ عدة مظاهر: تعليم حكومي، تعليم غير حكومي، جامعة وطنية،[2]جامعات أجنبية، برنامج محلية، برامج بالشراكة مع جامعات أجنبية...

فهذا التنوع نجده مرده بالأساس إلى الرغبة في اللحاق بركب الدول المتقدمة التي اعتمدت على التعليم العالي بشكل رئيسي للنهوض بمختلف القطاعات، لن هذا التنوع يجب أن ترافقه الجودة لكي تكون مؤسسات التعليم العالي فعالة وليست عبارة فقط عن مؤسسات عادية وهذا ما يجعل من مؤسسات التعليم العالي هي المسؤولية عن تزويد المجتمع بحاجاته من الكفاءات البشرية عالية المستوى في مختلف المجالات، وأداة المجتمع في تطويع التكنولوجيا لخدمة أغراض والمطامح المجتمعية واستيعاب معطيات التقدم العلمي وقيادة عمليات التغيير الثقافي والاجتماعي وبذلك يلعب التعليم العالي دورا أساسيا في تحديد مستقبل الشعوب وذلك بالنظر لكون التعليم العالي الجيد شرطا ضروريا للتراكم والتكاثر المعرفي ولازدهار حركة البحث والتطوير، إضافة إلى درجة كفاءة مخرجات التعليم العالي في المهن المختلفة، وهذا ما جعله يختلف من دولة لأخرى فهو مرتبط بالأهداف التي تسطرها الدولة.

المطلب الثالث: مكونات التعليم العالي

إن الخدمة التعليمية التي توفرها الجامعات تعتمد على عدة عناصر والتي تسمى بمدخلات ومخرجات العملية التعليمية، وهذا لتلبية احتياجات الأطراف المستفيدين.

أولا: مدخلات ومخرجات العملية التعليمية.

تعد مسألة تحديد المدخلات من الأمور التي لم يتفق عليها، فهناك من يقتصرها على الطلبة الملتحقين بالمرحلة التعليمية لأول مرة، على اعتبار أن كل الإمكانات التي وفرت للمؤسسة التعليمية إنما وجدت لصالح

[1] – أميرة عبد الرحمان،أحمد براهمي، **أساليب قياس الجودة النوعية في التعليم العالي الأهلي**، كلية الأمير سلطان الأهلية نموذجا ، بحث مكمل لنيل درجة الماجستير في التربية، قسم الإدارة التربية والتخطيط، جامعة أم القرى بمكة، السعودية، 2002، ص 14-15.

[2] – اليونسكو، **المؤتمر الاقليمي العربي حول التعليم العالي**، انجازات التعليم العالي في البلدان العربية وتحدياته، (2009/98)، التقرير الاقليمي، القاهرة، 6 يوليو 2009، ص 12.

الطلبة فهم إذن المدخلات وهم المخرجات في الوقت نفسه، وهناك من يرى أن المدخلات تشكل مجموعة الموارد المادية والبشرية التي رصدت من أجل تحقيق أهداف النظام بما فيهم الطلبة، وأن جميعها كانت تكاليف رأسمالية جارية أو ثابتة تسبب خسارة إذا لم يحسن استغلالها على الوجه الأكمل وتحقيقها للأهداف التي وضعت من أجلها.

1- المدخلات:

وتتمثل المدخلات في:

أ- الطلبة:

يمثل الطلبة المدخل الأساسي في العملية التعليمية والتي يتم من خلالها إعدادهم والتأثير في سلوكهم، اتجاهاتهم وتزويدهم بالمعلومات والمعارف والمهارات التي تجعل إسهامهم أكبر من خلال التطوير النوعي للتعليم الذي أتيح لهم الحصول عليه، وهو ما يمثل الهدف الأساسي من العملية التعليمية، سواء ارتبط هذا الهدف بكون التعليم استهلاك، أي أنه يمثل حق الفرد في الحصول عليه، أو ارتبط بالتعليم كاستثمار، من خلال الاستثمار في تكوين الخريج باعتباره رأسمال بشري حاله في ذلك حال الاستثمار في كوين رأس المال المادي.[1]

ب- الأستاذ الجامعي:

يعتبر الأستاذ الجامعي المدخل الأساسي والمهم في العملية التعليمية، حيث تتوقف العملية التعليمية على حجم الأستاذ الجامعي وكفاءتها (تعتمد العملية التعليمية بدرجة كبيرة على ما يتاح من أساتذة)، بحيث يتناسب عددهم مع الحاجة إليهم، فلا يزداد العدد عن الحاجة فتظهر معه حالات عدم استخدام للبعض أو استخدام جزئي للبعض منهم، وهو ما يؤدي إلى هدر وضياع للموارد التي استخدمت في تكوينهم وإعدادهم، وتقتضي تكاليف مرتفعة في الغالب، كما أن توفر عدد أقل من الأساتذة بالقياس إلى حاجة هذه العملية يؤدي إلى إعاقة وعرقلة العملية التعليمية، وانخفاض نوعيتها بسبب ارتفاع نسبة الطلبة إلى الأستاذ الجامعي، وارتفاع

[1] - فليح حسن خلف، **مرجع سابق الذكر**، ص 246-247.

عبئ التدريس بالشكل الذي لا يتيح للأستاذ الجامعي الفرصة الكافية لتطوره الذاتي من ناحية، ولا يتيح له الارتفاع بنوعية العملية التعليمية من ناحية أخرى.[1]

ج- الوسائل المادية:

تتمثل في الفضاءات البيداغوجية والتي تشمل المباني بكل مرافقها، ولابد ان تكون وفق مقاسات معتمدة تضمن للعملية التعليمية فرصا أكبر للنجاح، يضاف إليها المكتبات والقاعات والتجهيزات والمختبرات وورش العمل... التي تحتاجها المؤسسات التعليمية بدرجة أو بأخرى، والتي تحدد بمعايير ومواصفات عالمية، تحدد مقدار وكيف ما تحتاجه المؤسسة تبعا لطبيعة تخصصها و أعداد الطلبة والعاملين بها وطبيعة النشاط الذي يمارسه طلبتها.

هذا بالإضافة إلى الوسائل التعليمية التي تستخدم من قبل الأستاذ الجامعي والطلبة في عملية التعليم والتعلم، وتتمثل في المطبوعات، الكتب، أجهزة العرض.

2- العملية التعليمية:

ويقصد بها في المؤسسات التعليمية عمليات التدريس والتدريب والمقررات الدراسية والمناهج، التي يجب أن تكون مناهج حديثة تواكب التطورات والمستجدات العلمية والثقافية، وأن تتلاءم من متطلبات البيئة و المجتمع، وأن يوفر النظام التعليمي تخصصات تجد لها مكانا في نيا العمل، وليس تخريج تخصصات زائدة عن الحاجة ولا تجد لها المكان المناسب لمزاولة العمل، الأمر الذي يؤدي إلى البطالة لأنها عمالة فائضة.

ثم أن من عناصر العمل بمفهومه الواسع أساليب وطرق التدريس التي هي الوسائط لنقل المعرفة إلى أذهان الطلبة، لذا لا بد أن تكون لدى المدرسين الذخيرة الكافية من هذه الطرق وكذلك القدرة على استخدام التقنيات والوسائل التعليمية الحديثة المساندة لمفردات المنهج، كي يكون بالإمكان إيصال المعرفة إلى الطلبة باقتدار وكفاءة عالية وهو شرط أساسي لتحقيق الجودة.

[1]- فضيل دليو، **اشكالية المشاركة الديمقراطية في الجامعة الجزائرية**، منشورات جامعة قسنطينة، الطبعة الأولى، الجزائر، 2001، ص ص 79-91.

والعنصر الآخر في المنهج هو التقويمات والاختبارات التي تتبع من أجل قياس وتقويم نمو الطلبة وتحصيلهم الدراسي، لذا ينبغي عدم الركون إلى نمط واحد في تقييم تحصيل الطلبة سواء في الاختبارات الفصلية أو النهائية.[1]

3- المخرجات:

وهي النتائج النهائية للعمليات التي أجريت على المدخلات وتتمثل في إعداد المتخرجين وتتمثل في إعداد المتخرجين من الطلبة الذين يجب تخريجهم من خلال تحقيق الشروط الكمية والنوعية (مخرجات العملية التعليمية تتمثل في عدد الخريجين من الناحية الكمية، وكفاءتهم من الناحية النوعية)

ثانيا: المستفيدين من الناحية التعليمية.

إن العملاء المستفيدين من النظام التعليمي هم:[2]

1- الطلبة:

وهم أول الأطراف المستفيدة من العملية التعليمية التي تقدمها الجامعات و لم تقم هذه الجامعات وتمارس أوسع النشاطات أهمية في المجتمع إلا من أجل إعدادهم لحياة أفضل. لذا تم إدخال مواضيع دراسية جديدة مثل التكنولوجيا والمعلوماتية والتدريبات والمناهج العملية على المناهج الجديدة بحيث يكون الطلاب أكثر تحضيرا للعمل في المؤسسات الإنتاجية والخدمية.

2- أولياء الأمور:

يعد أولياء أمور الطلبة من أبرز عملاء النظام التعليمي ومؤسساته لسببين أولهما: أنهم أودعوا أبناءهم إلى الجامعات كي تعدهم لحياة مستقبلية أفضل في كل جوانبها، إذ يرون في أبنائهم مشاريع تحقق طموحاتهم ويسعدهم كثيرا تحقيقها. ثانيهما: أنهم المساهمين في توفير الأموال اللازمة لهذه المؤسسات (المؤسسات الخاصة)،

[1] - مهدي السامرائي، **إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي**، دار جرير للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان،2007، ص 131.

[2] - مهدي السامرائي، **نفس المرجع**، ص ص 134- 135.

فمن حقهم إذن أن يطلعوا على نوعية الخدمة المقدمة لأبنائهم، والمشاركة في توفير عوامل النجاح لها وبحث الأسباب المؤدية إلى تدنيها أو إخفائها.

3- أرباب العمل:

ويعد أرباب العمل أيضا من عملاء النظام التعليمي أو المستفيدين منه، ويتمثل أرباب العمل في المديرين والمشرفين ورؤساء الأقسام والمديرين الذين يعملون في المؤسسات العامة والخاصة، والذين سوف يعمل تحت إشرافهم المتخرجون من الجامعات، لذا فإن هؤلاء يتوقعون أن يكون المتخرج على قدر كاف من الخبرة والكفاءة المهنية والفنية والسلوكية للعمل الذي يمارسه والذي أسند إليه وأعد له في المؤسسات التكوين والتعليم، وبموجب ما يمتلكه أرباب العمل من خبرة ميدانية فإنهم أقدر من غيرهم على تشخيص جوانب القوة والضعف في أداء هؤلاء المتخرجين، لذا فإن استماع مؤسسات التكوين والتعليم لمقترحاتهم الخاصة بتطوير كفاءة المتخرجين تكون أكثر نفعا لأنها أكثر دقة وموضوعية في عمليات التقويم، وإذا كان لابد من تحسين جودة أداء المتخرجين فإن أفضل ما يتم الاعتماد عليه هم أرباب العمل.[1]

4- المجتمع:

وهو العميل النهائي للنظام التعليمي، الذي تصب فيه حصيلة الجهود التعليمية كافة من إعداد للأفراد وانجاز للبحوث والدراسات وتقيم المنشورات والمساهمة في حل المشكلات الاجتماعية وإرساء البنية الاجتماعية على ركائز حضارية ثابتة.

إن المجتمع ينتظر من أبنائه المتعلمين القدرة على تطوير الواقع نحو الأحسن في جوانبه الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية، لأن زمام الأمور ستكون لاحقا بيد هؤلاء الأبناء، وإذا كان لابد من النهوض السريع بالمجتمع، فإن هذا النهوض لا يكون إلا بهم.[2]

[1]- مهدي السامرائي، **نفس المرجع**، ص 136.

[2]- مهدي السامرائي، **نفس المرجع**، ص 137.

المبحث الثاني: ماهية جودة التعليم العالي

غدت جودة التعليم العالي صيحة العصر، ومطلبا عالميا لا غنى عنه في كل المجتمعات، وتحديا يستنفر الجهود العالمية لمختلف الأطراف الفاعلة في مؤسسات التعليم العالي، فهي تعد أحد أهم المداخل التي ينبغي أن تركز عليها مؤسسات التعليم العالي، لتحقيق رضا الطلبة على جودة الخدمة التعليمية المقدمة، رضا المجتمع على مستوى المعرفة المتوصل إليها ورضا سوق العمل عن كفاءة وفعالية مخرجات التعليم العالي.

المطلب الأول: مفهوم جودة التعليم العالي

يشكل مفهوم تحديد الجودة في مجال التعليم العالي تحديا كبيرا بذاته، إذ يصعب تحديد تعريف محدد له أو النظر إليه من زاوية واحدة، فالنظرة يجب أن تكون شمولية وتلبي متطلبات وتوقعات الأطراف ذات المصلحة الداخلية والخارجية (الطلبة، الأساتذة الجامعيين، أرباب العمل ، المجتمع).

أولا: المقاربات المتعددة لمفهوم الجودة في التعليم العالي.

تشير أدبيات البحث في مجال الجودة في التعليم العالي إلى أنه يمكن تعريفها من عدة مداخل على النحو الآتي:[1]

1- الجودة بمعنى التميز:

يعتبر هذا المدخل هو المفهوم التقليدي السائد في التعليم العالي على اعتبار أن مؤسسة التعليم العالي مؤسسة لها ما يميزها، وذات مستوى عال وطبيعة خاصة. وتقوم فكرة التميز في التعليم العالي بالتركيز على مدخلات ومخرجات النظام التعليمي، من تحديد متطلبات الدخول إليها أو التخرج منها، مثل الشروط القياسية لقبول الطلبة فيها، صعوبة مقرراتها والامتحانات التي يخضع لها الطلبة. وفي هذا المدخل لا ينطبق مفهوم الجودة على المؤسسات والبرامج التي تمارس مثل هذه الاصطفائية.

2- الجودة بمعنى المواءمة مع الغايات (الكفاءة الداخلية):

يتمتع هذا المدخل برواج كبير، إذ أنه ينطلق من غايات أهداف المؤسسة أو البرنامج، ويحاول ضمان الجودة من خلال التأثير على العمليات التي تجري داخل المؤسسة بالنظر إلى الموارد المتاحة لجعلها تحقق بشكل أفضل الغايات والاهداف المعتمدة.

[1] - رمزي سلامة، **ضمان الجودة في الجامعات العربية**، الهيئة اللبنانية لعلوم التربية، بيروت، 2005، ص77.

وبذلك يوازي هذا المدخل الجودة بالكفاءة الداخلية. وعلى الرغم مما يتميز به هذا المدخل من ضرورة إشهار المؤسسة لغاياتها وأهدافها وتحديدهما بشكل دقيق، إلا أنه يعاب عليه عدم الأخذ بعين الاعتبار وجهة نظر المستفيدين من التعليم العالي سواء كانوا الطلبة، أصحاب مؤسسات التشغيل، حكومات وسائر أصحاب الشأن المعنيين من المجتمع ككل.[1]

3- الجودة بمعنى تأمين رضى المستفيدين وأصحاب المصلحة:

ظهر هذا المدخل على إثر الانتقادات الموجهة لمدخل الجودة من منظور الكفاءة الداخلية. وقد عمد إلى مساواة الجودة بقدرة المؤسسة أو البرنامج على الاستجابة لتوقعات المستفيدين وسائر أصحاب المصلحة وبذلك، يهتم هذا المدخل بالتوجه نحو الخارج والنظر إلى مجمل عناصر المؤسسة أو البرنامج من هذا المنظور، بما في ذلك تقييم الغايات والأهداف لقياس مدى ملاءمتها مع الاحتياجات المجتمعية، وتقييم العمليات من وجهة نظر الطلبة وتوسيع نطاق التقييم ليشمل جودة المخرجات ومدى ملاءمتها لاحتياجات سوق العمل.[2]

4- الجودة بمعنى تأمين معايير الحد الأدنى:

يعتبر هذا المدخل بمثابة الضمانة للسلطات الحكومية والمجتمع ككل، بشأن احترام مؤسسات التعليم العالي للحد الأدنى من متطلبات الجودة.

ويتميز هذا المدخل عن بقية المداخل، من جهة، بأنه يعتمد على سلسلة من المعايير المحددة مسبقا بشكل واضح والواجب احترامها، ومن جهة ثانية، يقضي هذا المدخل بأن تجري عمليات ضمان الجودة تحت إشراف جهات خارجية مستقلة عن مؤسسة التعليم العالي لتأمين الثقة المجتمعية بهذه العمليات وبنتائجها.

ثانيا: مفهوم جودة التعليم العالي من وجهة نظر بعض الباحثين ومنظمة الأمم المتحدة للتعليم.

يعد مفهوم جودة خدمة التعليم العالي من المفاهيم التي تتباين حولها وجهات النظر والأفكار وذلك وفقا لوجهات نظر الباحثين واختلاف عقائدهم الفكرية والإدارية. وفي هذا الصدد أعطيت عدة تعاريف لمفهوم جودة خدمة التعليم العالي، نستعرض أهمها فيما يلي:

[1]- محمد عطوة مجاهد والمتولي اسماعيل بدير، **الجودة والاعتماد في التعليم العالي**، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، مصر، 2006، ص ص4-6.
[2]- رمزي سلامة، **مرجع سابق الذكر**، ص 34.

1– عرف**العبادي والطائي**، جودة خدمة التعليم العالي على أنها: "الوفاء بمتطلبات العمل التربوي وبتوقعات الطلبة وأطراف معينين آخرين".[1] ويشير هذا التعريف إلى أن مفهوم جودة خدمة التعليم العالي يكمن في مدى قدرة المنتج التعليمي على تلبية متطلبات الأطراف المستفيدة منه من طلبة، سوق العمل والمجتمع، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال الالتزام بتطبيق متطلبات العمل التربوي المسطرة.

2– أما مفهوم الجودة وفقا لما تم الاتفاق عليه في مؤتمر **اليونسكو للتعليم** الذي اعقد في باريس في أكتوبر 1998، فينص على ما يلي: "للجودة في التعليم مفهوم متعدد الأبعاد ينبغي أن يشمل جميع وظائف التعليم وأنشطته مثل: المناهج الدراسية، البرامج التعليمية، البحوث العلمية، الطلبة، المباني والمرافق والأدوات، توفير الخدمات للمجتمع، التعليم الذاتي الداخلي وتحديد معايير مقارنة للجودة معترف بها دوليا".[2] ويشير هذا التعريف، إلى أن مفهوم الجودة في التعليم لا بد أن يشمل جودة جميع عناصر نظام التعليم العالي من مدخلات عمليات، مخرجات وتغذية عكسية.

وبناء على ما تقدم عرضه من تعاريف لبعض الباحثين والمختصين في مجال الجودة في التعليم العالي، نستنتج ما يلي:

أ – مفهوم الجودة هو مفهوم نسبي ومتعدد الأبعاد ويصعب تحديد تعريف شامل جامع يتفق عليه الجميع وخير ما يستشهد به على ذلك هو التعليق الذي ذكره "ديمنج" حينما سأل عن الجودة فأجاب بأنه لا يعرف.

ب– تحديد مصطلح عملاء الجودة في التعليم العالي أو المستفيد من جودة خدمات مؤسسة التعليم العالي قد يحتوي على خليط معقد من الأطراف المشاركة والتي لها مصلحة في التعليم العالي، مثل: الطالب، المجتمع مؤسسات الانتاج، الموظفين والأساتذة الجامعيين، مما يستلزم إيجاد وسيلة لموازنة بين مطالب كل هؤلاء لتحقيق الرضى من خدمات مؤسسة التعليم العالي.

ج– والجودة في مجال التعليم هي مؤشر لعدد من الجوانب، ومن أهمها ما يلي: خلو الخدمة من الأخطاء، تحقيق الهدف أو المخرجات المنشودة (الفعالية)، الاستخدام المثل للإمكانيات التعليمية من أجل الحصول على مخرجات عالية (الكفاءة).

---

[1] – هشام فوزي دباس العبادي، يوسف حجيم الطائي، افنان عبد علي الاسدي، **ادارة الجودة الشاملة في التعليم العالي** ، الوراق، الطبعة الاولى، عمان، 2008، ص430.

[2] - UNESCO, déclaration mondiale sur l'enseignement supérieur pour le XXI siècle : vision et action », conférence mondiale sur l'enseignement supérieur ,op.cit.

المطلب الثاني: أهداف وفوائد جودة التعليم العالي.

إن لتطبيق الجودة في التعليم العالي أهداف عديدة، سنحاول من خلال هذا المطلب إبراز أهمها، هذا بالإضافة إلى تبيين الفوائد الناتجة عن تحقيق أهدافها.

أولا: أهداف جودة التعليم العالي.

جاء في عدد من الدراسات أن لجودة التعليم العالي أهداف عدة، نذكر منها:[1]

1– التأكيد على أن الجودة وإتقان العمل وحسن الأداء مطلب وظيفي عصري، وواجب وطني تتطلبه مقتضيات المرحلة الراهنة.

2– تنمية روح العمل الجماعي والتعاوني للاستفادة من كافة العاملين في المؤسسة.

3– ترسيخ مفهوم الجودة تحت شعارات لا بديل عن الصحيح، الوقاية خير من العلاج والتعليم مدى الحياة.

4– تحقيق نقلة نوعية في عملية التعليم تقوم على أساس التوثيق للبرامج والإجراءات والتفعيل للأنظمة واللوائح والتوجيهات والارتقاء بمستوى الطلبة.

5– الاهتمام بمستوى الأداء للإداريين والأساتذة في مؤسسات التعليم العالي من خلال المتابعة الفاعلة وتنفيذ برامج التدريب المستمرة، مع التركيز على جودة جميع أنشطة مكونات النظام التعليمي.

6– إتخاذ كافة الاجراءات والتدابير التي تعزز وترفع من مستوى الجودة وتقلل من وقوع الأخطاء في التدريس.

7– الوقوف على المشكلات التعليمية في الواقع العملي ودراستها وتحليلها بالأساليب والطرق العلمية واقتراح الحلول المناسبة ومتابعة تنفيذها.

8– فتح قنوات الاتصال والتواصل ما بين مؤسسة التعليم العالي والجهات الرسمية والمجتمعية لزيادة الثقة بينهما والتعاون مع المنظمات التي تعنى بالنظام التعليمي لتحديث برامجه وتطويرها.

9– وضبط وتطوير النظام الإداري نتيجة لوضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات بدقة.

[1] - هشام فوزي دباس العبادي، يوسف حجيم الطائي، افنان عبد علي الاسدي، **مرجع سبق ذكره**، ص ص 446-447.

ثانيا: فوائد جودة التعليم العالي.

ينجم عن تحقيق أهداف جودة خدمة التعليم العالي العديد من المزايا والفوائد للطلبة، سوق العمل الأساتذة الجامعيين، العاملين، النظام الإداري والتنظيمي وفيما يلي استعراض لتلك الفوائد:[1]

1- محور الطلبة وسوق العمل:

ينجم عن تحقيق الجودة في خدمة التعليم العالي تلبيات رغبات وطموحات الخريج، التي تساهم بدورها في سد حاجة سوق العمل من الموارد البشرية المطلوبة وبالمواصفات المطلوبة، وهذا بدوره سيحقق مزايا للطالب الخريج الذي سيحصل على فرصة عمل بعد تخرجه مباشرة وعلى المنظمة التي سيعمل بها لأنه سيكون عنصرا فعالا في تحقيق أهدافها وتنفيذ سياستها وبرامجها المرسومة.

2- محور الأساتذة الجامعيين:

يمكن تحقيق الجودة في خدمة التعليم العالي الأستاذ الجامعي، من تطوير كفاءته من خلال الاطلاع على المزيد ن المصادر العلمية الحديثة واستخدام تقنيات المعلومات، التي تتيح له الفرصة للاطلاع على آخر المستجدات العلمية للإيفاء بمتطلبات المناهج الجديدة، التي تم صياغتها للتتناسب مع حاجات ومتطلبات الطلبة وسوق العمل، فضلا عن المزايا المادية والمعنوية التي قد يحصل عليها والتي تعد من متطلبات توفير المناخ التنظيمي المناسب لأداء مهامه التدريسية، كما أنه سيتعلم أساليب وتقنيات جديدة في تقديم وعرض المحاضرات بشكل يسهم في ايصالها لذهن الطالب بشكل أفضل.

3- محور العاملين:

يتطلب تحقيق الجودة في خدمة التعليم العالي رفع كفاءة أداء العاملين للإيفاء بالمتطلبات الجديدة التي تفرضها جودة المنتج التعليمي، وهذا ما سيدفع صانعي القرار بمؤسسة التعليم العالي إلى توفير فرص لتدريب العاملين للحصول على الخبرة الكافية في جال أعمالهم مثل تدريبهم على كيفية تشغيل التقنيات الجديدة وكيفية تبني مفاهيم جديدة مثل الإدارة الالكترونية والمكتبة الالكترونية وكل ذلك سيعود عليهم بالنفع المادي والمعنوي.

[1] - احمد عبد الرزاق، **معايير ادارة الجودة الشاملة في التعليم العالي(مدخل اسلامي)**، في المؤتمر العربي الثالث الجامعات العربية، التحديات والافاق، شرم الشيخ،11/9 جانفي 2010، ص185-186.

4- المحور الإداري التنظيمي:

يتطلب تحقيق الأهداف خلق ثقافة تنظيمية ومناخ تنظيمي جيد يتسم بما يلي:

أ- إيجاد نوع من التعاون والتفاعل بين رئاسة الجامعة والعمادة والأساتذة الجامعيين والعاملين بالشكل الذي يخدم تحقيق أهداف الطلبة.

ب- استخدام نظام معلومات يلبي حاجات الكلية وأقسامها من المعلومات لاتخاذ القرارات المناسبة في الوقت المناسب.

ج- إحداث هيكل تنظيمي مرن بحيث تسهل عملية إعادة تنظيمه بدون معوقات كلما دعت الحاجة لذلك.

د- الإسهام في تحسين سمعة الجامعة وكلياتها محليا وإقليميا وعالميا.

ه- تجويد رؤية ورسالة مؤسسة التعليم العالي وإستراتيجيتها التي تستقرأ بموجبها ما يحدث في المستقبل وهذا من شأنه أن يحقق لها التطور والبقاء.

و- رفع شعار التحسين المستمر والمعالجة الوقائية لتقليل الهدر والتكلفة.

المطلب الثالث: أبعاد جودة التعليم العالي.

تتباين آراء الباحثين في عدد الأبعاد الأساسية للجودة، غير أن مؤسسة التعليم العالي بإمكانها دراسة وتحليل جميع الأبعاد التي يتناولها الباحثون وخاصة تلك الأبعاد ذات الصلة الوثيقة بالعملية التعليمية وبحاجات الطالب لدخول سوق العمل. وقد عكف الباحثون في مجال دراسة جودة الخدمة الى تحديد عشرة أبعاد لجودة الخدمة التي ينبغي على إدارة مؤسسة التعليم العالي صياغة وتنفيذ الخطط الكفيلة بتحقيق كل بعد منها، وهي تتمثل في: الاعتمادية، الاستجابة، الكفاءة، سهولة الحصول على الخدمة، اللباقة، الاتصال، المصداقية، الأمان، معرفة وتفهم العميل، الجوانب المادية الملموسة.

وفي ما يلي إيضاحات مختصرة لدلالات كل بعد من الأبعاد في مؤسسة التعليم العالي:[1]

[1]- عزدين يونس ناجي ابو عائشة وعبد الله احمد الفزاني، **نشر ثقافة الجودة في السياقات الجامعية المعاصرة في ليبيا المفهوم والابعاد**، في المؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزرقاء، الاردن،4/3 افريل 2014، ص77.

أولا:الاعتمادية.

ونعني بها قدرة مقدم الخدمة على أداء الخدمة المطلوبة منه، بدرجة عالية من الدقة والإتقان (عدم حدوث الأخطاء). وفي مجال الخدمة التعليمية، فإنه ينبغي على القائمين في في مؤسسة التعليم العالي توفير خدمات بصورة صحيحة وبدرجة عالية من الإتقان وفي المواعيد المحددة.

ثانيا: الكفاءة.

وتعني امتلاك مقدمي الخدمات للمهارة والمعرفة اللازمة لأداء الخدمة، ويمكن لمؤسسة التعليم العالي كمؤسسة تعليمية تحقيق هذا البعد، من خلال الحرص على توفير الخبرات الأكاديمية والإدارية التي تجعل مؤسسة التعليم العالي قادرة على تقديم خدماتها بمستوى مرتفع من الجودة، كما ينبغي أن توفر أعضاء هيئة تدريس يمتلكون تأهيلا عاليا، معرفة علمية كافية، مهارات البحث العلمي والقيم الأخلاقية التي تتواءم مع أهداف المؤسسة التعليمية ورسالتها المجتمعية من أجل تطوير المعرفة النظرية والتطبيقية للطالب في مجال اختصاصه وإعداده إعدادا جيدا.

ثالثا: الاستجابة.

وتشير إلى رغبة واستعداد مقدمي الخدمات لخدمة ومساعدة الزبائن، مهما كانت الظروف، ومن أهم التغيرات التي تطرأ على البيئة التعليمية، نذكر: التغيير في احتياجات سوق العمل والتغيير في منظومة التطور الاقتصادي والاجتماعي، الأمر الذي يتطلب من مؤسسة التعليم العالي أن تمتلك المرونة الكافية للاستجابة لها وذلك من خلال توفير عدد كاف من الكوادر الأكاديمية والإدارية وجميع المستلزمات والتسهيلات المالية والمادية التي تكفل استمرار العملية التعليمية دون توقف.

رابعا: الأمان.

ونعني به غياب المخاطرة والشك في التعامل مع المؤسسة. ويستخدم هذا المؤشر، للتعبير عن درجة الشعور بالأمان في الخدمة المقدمة وفي من يقدمها. وحتى توفر مؤسسة التعليم العالي الخدمة التعليمية للطالب في جو آمن يخلو من المخاطر، فإنه ينبغي عليها أن تخصص قوة أمن خاصة بمؤسسة التعليم العالي، تشكلها الإدارة لتوفير جوانب الأمان المختلفة مثل منع السرقات وحوادث الاعتداء والمتاجرة في المنوعات، هذا بالإضافة إلى

اعتماد برنامج صحي متكامل يوفر للطلبة أطباء وصيدليات وسيارات إسعاف مع توفير تأمين صحي وخدمات بريد.

خامسا: المصداقية.

ويقصد بها مدى قدرة المؤسسة التعليمية على الوفاء بالتزاماتها وتعهداتها للطالب قبل وأثناء التحاقه بها ويتضح ذلك جليا وبصورة خاصة في المحاولات التي تقوم بها مؤسسات التعليم العالي الخاصة لاستقطاب الطلبة الجدد من خلال إعلاناتها في وسائل الإعلام المختلفة، حول ما يمتلكه الأساتذة الجامعيين من معارف وخبرات ومهارات، وما تتميز به مؤسسات التعليم العالي من إمكانيات وتسهيلات مادية وبرامج تعليمية زائدة، وتبرز مصداقية مؤسسة التعليم العالي هنا في تحقيق ما وعدت به في إعلاناتها وفي وعودها للطلبة أثناء زيارتهم لها.

سادسا: إمكانية وسهولة الحصول على خدمة.

والمقصود بها، سهولة الاتصال وتيسير الحصول على الخدمة من طرف الزبون كتقصير فقرة انتظار الحصول على الخدمة، وتوفير عدد كافي من منافذ الحصول عليها. ويمكن تحقيق هذا البعد في مجال التعليم العالي، من خلال اختيار الموقع المناسب للجامعة بحيث يمكن وصول الطلبة إليها بيسر، كما تحاول مؤسسة التعليم العالي أن تراعي مجموعة من العوامل في اختيارها للموقع كالهدوء وتوفير المساحات الكافية التي تتيح إمكانية التوسع مستقبلا، هذا بالإضافة إلى توفير الحافلات إلى المناطق المختلفة والسكنات الداخلية للطلبة.

وتلجأ بعض مؤسسات التعليم العالي إلى عدم تركيز كل كلياتها في مكان واحد وتوزيعها في عدة أماكن بهدف عدم الضغط على منطقة جغرافية واحدة ولتحقيق أهداف أخرى تتعلق بالتنمية الاجتماعية.

سابعا: الاتصال.

ويقتضي هذا المؤشر، تزويد الزبائن بالمعلومات وباللغة التي يفهمونها، وتقديم التوضيحات اللازمة حول طبيعة الخدمة وتكلفتها. ويعد تحقيق عملية الاتصال بين مؤسسة التعليم العالي والطالب من أهم الأبعاد التي تصب في تحقيق جودة خدمة التعليم العالي، فالاتصال يتيح للأستاذ الجامعي مناقشة وتحليل وفهم وإدراك كل ما يتعلق بالطالب (حاجاته، مشكلاته ومقترحاته)، ويتيح للطالب إيصال أفكاره وآرائه وتوفير التغذية العكسية التي تساهم في تحسين وتطوير العملية التعليمية وكل ما يتعلق بالمدخلات من برامج ومناهج. وحتى تكون عملية الاتصال قادرة على تحقيق أهداف مؤسسة التعليم العالي فإنه ينبغي أن يمتلك الطالب والأستاذ الجامعي مهارات الاتصال الناجح ومهارات الإصغاء الفاعل.

ثامنا: معرفة وتفهم الزبون.

والمقصود بها، بذل الجهود من طرف مقدمي الخدمات لفهم حاجات الزبائن ومعرفة احتياجاتهم الخاصة وتقديم النصح والاستشارة والتوجيه اللازم. ولتحقيق هذا البعد في مجال التعليم العالي، ينبغي التركيز على فهم الطالب وإدراك حاجاته وحاجات سوق العمل من خلال القيام بدراسات دورية للطلبة ولسوق العمل، كما يجب الاستماع إلى شكاوي الطالب ومشكلاته والعمل على إيجاد حلول لها، هذا بالإضافة إلى دراسة وتحليل آراء ومشكلات ومقترحات الخريجين.

تاسعا: الملموسية.

تحتاج مؤسسة التعليم العالي في تقديم خدماتها إلى مجموعة من المستلزمات المادية التي تجسد هذه الخدمة سواء بصورة مباشرة أو غير مباشرة. وتتمثل أهم المستلزمات المادية التي تتعلق بخدمة التعليم العالي بصورة مباشرة في: القاعات الدراسية، المدرجات، المختبرات العلمية، مختبرات الحاسوب والأدوات والوسائل التعليمية المرئية والمسموعة والمكتوبة وغيرها. أما عن أهم المستلزمات المادية التي تتعلق بخدمة التعليم العالي بصورة غير مباشرة، فتتمثل في: النوادي الصحية والرياضية، الحدائق، مواقف السيارات وغيرها.

عاشرا: اللباقة.

ونعني بها، تمتع مقدمي الخدمات بروح الصداقة، والاحترام، واللطف في التعامل كالاستقبال الطيب مع التحية والابتسامة مع الزبائن. وفي مؤسسة التعليم العالي، ينبغي أن يسود جو من الاحترام المتبادل والتعامل الحسن الذي يضمن لكل من الأستاذ الجامعي والطالب والإداري مكانته واحترامه. وفي حالة حدوث أي تجاوزات لا تنسجم مع الأسس الأخلاقية والتنظيمية والمهنية فإن أنظمة مؤسسة التعليم العالي وتعليماتها تعالج ذلك بما يكفل استمرارية الأداء الجيد في هذا المجال. وفي دراسة لاحقة، تمكن الباحث (parasuraman) وزملاؤه سنة 1988 من دمج هذه المؤشرات العشرة في خمسة أبعاد رئيسية لجودة الخدمة، هي:

المظاهر المادية الملموسة، الاعتمادية، الاستجابة، الضمان والتعاطف.[1]

والجدول التالي يوضح ذلك:

[1]-Jean- Jacques DAUDIN et Charles TAPIERO, les Outils et le Contrôle de la Qualté, paris : économica, 1996, p9 .

جدول رقم (1): أبعاد جودة التعليم العالي.

المؤشر	البيان
الجوانب الملموسة	-جاذبية المظهر الخارجي لمؤسسة التعليم العالي. -التصميم الداخلي لمؤسسة التعليم العالي. -حداثة الأجهزة والمعدات المستخدمة في أداء الخدمة. -توفر الاتصالات والموارد الإلكترونية. -المظهر اللائق لمقدمي الخدمات. -المرافق والتسهيلات المادية المتاحة للطلبة من ساحات وقاعات.
الاعتمادية	-التزام مؤسسة التعليم العالي بتقديم الخدمة في المواعيد المحددة. -التزام مؤسسة التعليم العالي بتقديم الوعود التي قطعتها للطلبة من حيث عملية تقديم الخدمات التعليمية. -تقديم الخدمة بشكل صحيح (عدم حدوث أخطاء). -معلومات دقيقة وصحيحة.
الاستجابة	-السرعة في تقديم الخدمة المطلوبة. -الرغبة في مساعدة الطلبة والاستجابة الفورية لطلباتهم. -الرد الفوري على الاستفسارات والشكاوى.
الضمان	-الشعور بالأمان في التعامل. -الثقي بمقدمي الخدمات. -خلو الخدمة التعليمية من الشك. -امتلاك أعضاء الهيئة التدريسية المعرفة الأكاديمية والمهارات اللازمة لتقديم الخدمة التعليمية.
التعاطف	- تحلي مقدمي الخدمات بالأدب وحسن الخلق. - فهم ومعرفة احتياجات وتوقعات الطلبة. - تقدير ظروف الطالب والتعاطف معه. - اللطف في التعامل مع الطلبة.

المصدر: عماد أبو الرب، **ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي**، دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، 2010، ص 205.

المطلب الرابع: أساليب قياس جودة التعليم العالي.

لعل الاختلاف والتعاون في تحديد تعريف واضح للجودة قد أدى إلى الاختلاف والتباين حول قياس الجودة فتعددت التعاريف، فالتعريف الذي يربط الجودة بالأهداف يؤكد في قياس الجودة على المخرجات والتعريف الذي ينظر إلى الجودة كمصطلح معياري يركز على تحديد خصائص للجودة يكون أساسا معياريا للقياس.

وقد حدد عابدين محمود أساليب لقياس الجودة وحصرها في قياس الجودة بدلالة المدخلات والمخرجات والعمليات السمعية:[1]

أولا: قياس الجودة بدلالة المدخلات.

يستند هذا الأسلوب على أن المدخلات هو جوهر التعليم وجودته، فالمؤسسة التي يتوفر فيها مباني مجهزة تجهيزا كاملا من معدات وأجهزة حديثة معلمين أكفاء وقوانين ولوائح محكمة ومناهج وكتب وأدوات مطورة وخدمات مساندة بالإضافة إلى توفر الأهداف والسياسات الواضحة فإنه بالتالي يكون التعليم منتج وفعال فبذلك تحصل على الجودة، فهنا تقاس الجودة بدلالة تكلفة المدخلات فإن زيادة معدل التكلفة لكل طالب يكفل جودة المدخلات فبالتالي يكفل جودة التعليم ككل.

إلا أن تزايد معدل تكلفة الطالب لا يضمن دوما انعكاسا ايجابيا على المدخلات وهذا يعد عيبا في هذا الأسلوب لأنه قد تهدر النفقات في أمور ليس لها علاقة جوهرية بالعملية التعليمية.

ثانيا: قياس الجودة بدلالة المخرجات.

في هذا الأسلوب لا يتم التركيز إلا على نواتج التعليم ومخرجاته فالتأكيد هنا على ما يتعلمه الفرد بالفعل بدلا من تكلفة تعليمه، وقد تأثر هذا الأسلوب بتعريفات الفعالية التي ربطت بالأهداف ومن المخرجات التي حظيت بالاهتمام كمقياس للجودة هي نسبة المتخرجين من المؤسسة، ونسبة الحاصلين على درجات علمية عليا، بالإضافة إلى الإنتاج العلمي لأفراد هذه المؤسسة.

[1] – محمود عباس عابدين، "**الجودة واقتصادياتها في التربية، دراسة نقدية، دراسات تربوية**"، رابطة التربية الحديثة، المجلد السابع الجزء 44، القاهرة، 1992، ص 17.

ثالث: قياس الجودة بدلالة العمليات.

اهتم أصحاب هذا الأسلوب بشكل أساسي بالعمليات دون إغفال المدخلات والمخرجات، إلا أن هناك تباينات كبيرة بين أصحاب هذا الأسلوب نظرا لتركيز كل منهم على أحد عناصر العمليات والتي تتصف بالتعدد والتنوع، وقد ظهر أثر التخصص في اختيار عنصر العمليات، فالمتخصصون في اقتصاديات التعليم ركزوا بشكل أكبر على حجم الفصل ونسبة المعلم إلى التلاميذ ومدة العام واليوم الدراسي ومستويات المرتبات والنفقات لكل تلميذ، بينما المختصون في علم النفس التربوي والمناهج وطرق التدريس ركزوا على الأمور المرتبطة بتخصصاتهم وربطوا الجودة بالعمليات ذات الطابع النفسي والتربوي.

وجملة القول أن هذا الأسلوب في قياس جودة التعليم قد حظا بجودة التربية خطوات إلى الأمام من حيث التحديد وقياس الأثر والنتيجة إلا أنه يلاحظ عليه ما يلي:

1- تركيز أصحابه بشكل أكثر على مكونات العمليات الأقرب إلى المناهج وطرق التدريس وإغفالهم النسبي لمكونات مهمة كتنظيمات الأقرب إلى المناهج وطرق التدريسوإغفالهم النسبي لمكونات المدخلات في تتبعهم لعلاقات السبب النتيجة حيث ينصب تركيزهم على مكونات العمليات كمتغيرات مستقلة.

2- تركيزهم الغالب في الغالب في علاقات السبب النتيجة على التحصيل الدراسي فقط دون عناصر المخرجات الأخرى فضلا عن إغفالهم لأثر الجودة في حياة الخريج العملية.

رابعا: قياس الجودة في التعليم وفقا لآراء الخبراء (مدخل السمعة).

يعد هذا المدخل من المداخل التقويمية للجودة في دراسات جودة البرامج وبخاصة في التعليم العالي، ويعد

الخاصية الأكثر وضوحا في هذا المدخل الاعتماد على الخبراء للقيام بتقدير جودة البرامج والحكم عليها، وبالرغم مما أسهمت به دراسات هذا المدخل من الاهتمام حول الجودة وضرورة قياسها وتقويمها، إلا أنه يؤخذ عليه الكثير من العيوب ذكرها الدريج (2007م):[1]

1- التحيز منها على سبيل المثال أن السمعة الكلية لمؤسسة ما يمكن أن تؤثر في تقديرات المحكمين (الخبراء) خاصة إذا لم تتوفر لديهم بيانات كافية.

2- غالبا لا تتوفر للمحكمين المعلومات الوافية التي تؤهلهم لاتخاذ أحكام خاصة بجودة البرامج في المؤسسات.

[1] - محمود عباس عابدين، **مرجع سابق الذكر**، ص18.

3– المعايير المستخدمة لتقدير الجودة في معظم دراسات السمعة تعد محدودة جدا، والبحوث على مستوى الدراسات العليا تركز على مقياس مفرد لتقدير الجودة وهو جودة هيئة التدريس (ص18-21).

ويضيف العبادي إلى ما سبق من أساليب لقياس الجودة ما يلي:[1]

أ– قياس الجودة بدلالة الخصائص الموضوعية.

ب– المنظور الشمولي في قياس الجودة.

ويشير علوي إلى مؤشرات ومحاور الجودة في التعليم الجامعي حيث أشار إلى:[2]

- جودة الطالب الجامعي.
- جودة الأستاذ الجامعي.
- جودة الكاتب الجامعي.
- جودة القاعات التعليمية وتجهيزاتها.
- جودة الإدارة الجامعية والإمكانات المادية.

وهذا ما سنتناوله بالتفصيل في المبحث الآتي.

[1] - هشام فوزي دباس العبادي و يوسف حجيم الطائي، **التعليم الجامعي من منظور إداري**، دار اليازروي العلمية للنشر والتوزيع، عمان،2011 ، ص 132.

[2] – عادل عبد المجيد علوي ، يوسف حجيم الطائي، **مجالات تطبيق جودة التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة عدن**، مجلة مستقبل التربية، العدد44، 2007، ص103.

المبحث الثالث: محاور جودة التعليم العالي

يمثل فهم محاور جودة التعليم العالي الخطوة الرئيسية في تحقيقها، وعلى الرغم من تعددها إلا أنه يمكن تحديد أهم المحاور التي ركزت عليها معظم الدراسات والهيئات والأبحاث التي تهتم بجودة التعليم العالي.

المطلب الأول: جودة الأستاذ الجامعي والطلبة والبرامج التعليمية وطرق التدريس.

سنحاول التطرق إلى توضيح مدى أهمية الاهتمام بجودة كل من الأستاذ الجامعي و الطلبة.

أولا: جودة الأستاذ الجامعي.

يحتل الأستاذ الجامعي المركز الأول من حيث أهميته في نجاح العملية التعليمية، فمهما بلغت البرامج التعليمية من الجودة فإنها لا تحقق الفائدة المرجوة منها إذا لم ينفذها أساتذة أكفاء ومؤهلون.

وفي نفس السياق، يركز معظم المهتمين بمجال جودة الخدمة التعليمية على أنه إذا كان تحسين جودة التعليم العالي يعتمد علة النظر لمدخلات ذلك التعليم، فإن من أهم تلك المدخلات الهيئة التدريسية التي هي عصب التعليم العالي، وهذا بالنظر إلى مختلف الأدوار التي يقوم بها سواء **اتجاه الطلبة** من تدريس، تقييم، إرشاد، توجيه، إشراف على البحوث والرسائل والدراسات وإعداد المواد التعليمية، أو **اتجاه مؤسسة التعليم العالي** من خلال المشاركة في وضع السياسات والخطط والمشاركة أيضا في الاجتماعات واللجان والنشاطات المختلفة، أو **اتجاه المجتمع المحيط به** كإجراء الدراسات والبحوث التي من شأنها أن تساعد على حل المشكلات التي يعاني منها المجتمع وتدعيم علاقة مؤسسة التعليم العالي بالمجتمع المحلي، أو اتجاه نفسه من خلال السعي وراء تطوير ذاته مهنيا والمشاركة في الندوات والمؤتمرات وتنظيم الزيارات والدوريات التدريبية وورش العمل.[1]

[1]– صليحة رقاد، **تطبيق نظام ظمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية افاقه ومعوقاته**، دراسة ميدانية لمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري، رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتورة في العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة سطيف، 2013–2014، ص 44.

ويتوقف تحقيق جودة الأستاذ الجامعي على توافر جملة من المواصفات فيه تتمثل في:[1]

1- التوازن النفسي.

إن استمرارية بعض الأساتذة الجامعيين لممارسة مهنة التدريس وهم تحت تأثيرات الضغوط النفسية سيكون لها آثار سلبية على الطلاب وعلى العملية التعليمية، ولذلك يجب أن يخضع الأستاذ الجامعي إلى اختبارات نفسية تؤكد قدرته على استيعاب ضغوط التدريس النفسية، والقدرة على ضبط النفس تحت تأثير إلحاح الطلاب على الفهم وتكرار طلباتهم قصد الاستيضاح منه. كما تلعب البيئة التي يعيش فيها الأستاذ الجامعي والطالب دورا مهما على حالتهم النفسية، فلا بد من توافر بعض المقومات التي تحقق الحد الأدنى من البيئة المناسبة للأستاذ لتوفر النظافة والمسافات الخضراء.

2- المواصفات والمهارات.

ويمكن تقسيمها إلى قدرات الإلقاء والعرض، هضم المعلومات ونقل الأحاسيس، والقياس والتقييم.

أ- قدرات الإلقاء والعرض:

يجب أن يكون الأستاذ الجامعي على علم بفنون الإلقاء، فلا يمكن التنازل عن سلامة اللغة، ووضوح الألفاظ كمعيار لقبول أي الأستاذ الجامعي. ويشير الباحث **صالح عبد العزيز** بأنه في العديد من الدول المتقدمة، لا يمكن أن يحصل المدرس على شهادة التدريس ما لم يجتاز دروسا لها علاقة بفنون الإلقاء وفن الكلام، أما بالنسبة لعرض المعلومات، فلا بد أن تكون طريقة العرض مشوقة وجذابة.

ب- هضم المعلومات ونقل الأحاسيس:

يجب على الأستاذ الجامعي أن يقدم المعلومات وينقلها عبر أحاسيسه بصورة تمكن الطالب من هضمها.

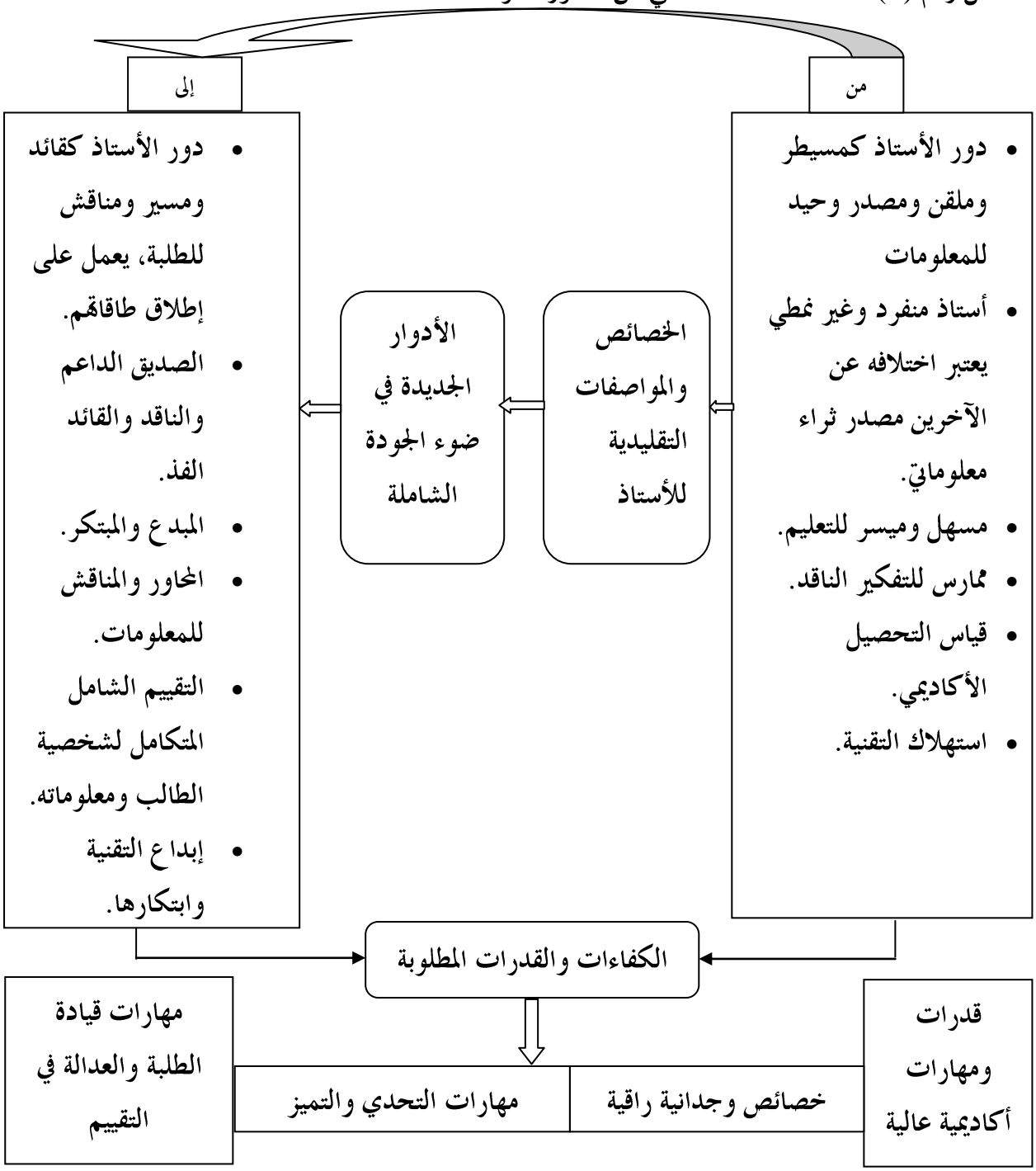
ج- القياس والتقييم:

يجب أن يجد الأستاذ الجامعي أسلوبا مناسبا يمكنه من تقييم طلابه خلال فترة الدراسة، فلا يمكن تقييم الطالب في نهاية العام بامتحان لمدة ساعتين واعتبار ذلك تقييم عادل. ولتطوير أساليب التقييم عن الأساتذة الجامعيين يجب إتباع أسس واضحة في بناء وتطبيق الاختبارات بالنسبة لجميع المقاييس، ومحاولة إجراء بحوث

[1]- فتحي سالم أبو زخار، **تأهيل جودة التعليم العالي في عيون أعضاء هيئة التدريس**، في المؤتمر العربي الثاني حول تقويم الأداء الجامعي وتحسين الجودة، القاهرة، منشورات المنظمة العربية للتنمية الادارية، ماي 2007، ص 288-295.

علمية ودراسات واضحة في مجال التقييم، وهذا لخلق نوع من العدالة في معاملة الطلبة والشكل رقم (1) يبرز كفاءات الأستاذ الجامعي من منظور الجودة.

الشكل رقم (1): كفاءة الأستاذ الجامعي من منظور الجودة.



المصدر: قوي بوحنية، سمير بارة، سالمة لميار، **قياس جودة إدارة الأساتذة الجامعيين في الجامعة الجزائرية**، في المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي،الجامعة الخليجية، مملكة البحرين، يوم 5/4 أفريل 2012 ص 539.

ثانيا: جودة الطالب.

يعتبر الطالب أهم عناصر العملية التعليمية، بل هو العميل الذي يتلقى الخدمة التعليمية، ولتحقيق جودة الطالب، لا بد من توافر عدة متطلبات نذكر منها:[1]

1- مناسبة عدد الطلبة للأستاذ الجامعي.

2- توافر الخدمات التي تقدم للطالب.

3- اكتساب الطلبة مهارات فنية تسهل انخراطهم في سوق العمل.

4- تعزيز دافعية الطلبة واستعدادهم للتعلم.

5- زيادة مشاركة الطلبة في اتخاذ القرارات المتعلقة بشؤونهم.

6- شمولية عملية التقويم للطالب، وهذا بالأخذ بعين الاعتبار لجميع الجوانب الشخصية والقدرات العقلية المتنوعة دون الاقتصار على الجانب المعرفي فقط.

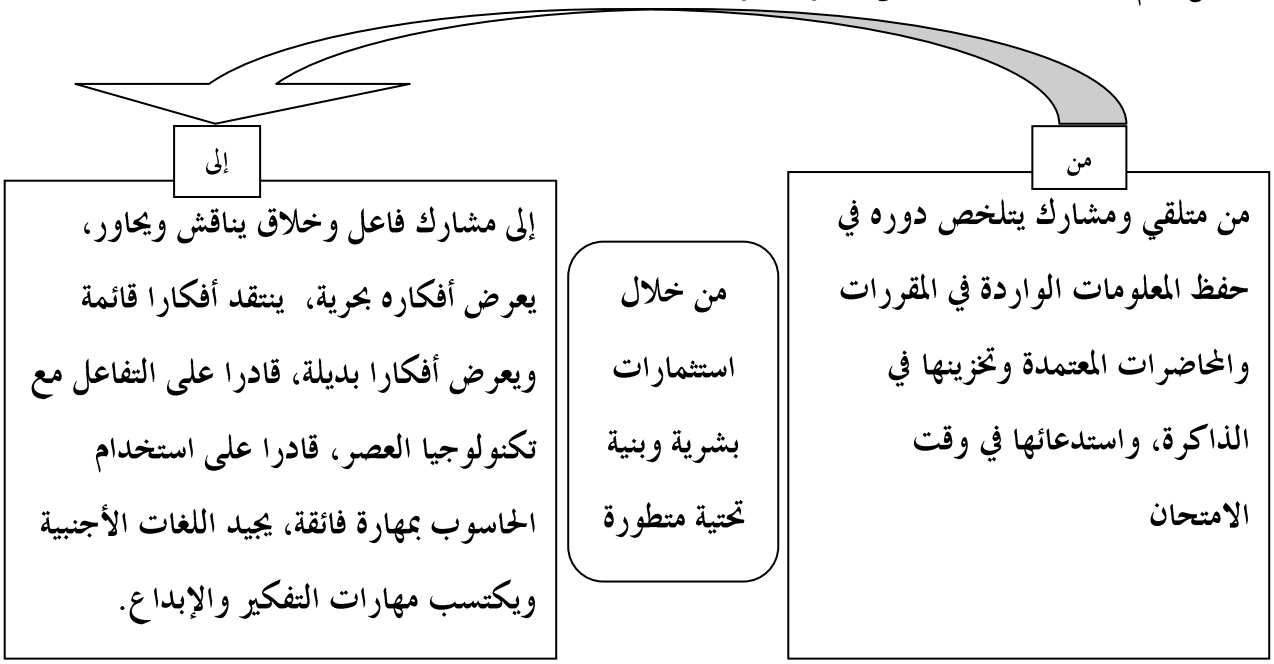
7- تعزيز صلة الطالب بالمكتبة.

8- وتعريف الطلبة برسالة الجامعة وبرامجها ومرافقها.

والشكل الرقم (2)، يبين مختلف أدوار الطلبة من منظور الجودة.

[1]- فتحي سالم أبو زخار، **مرجع سبق ذكره**، ص 297.

الشكل رقم (2): أدوار الطلبة من منظور الجودة



المصدر: صباح غربي وشوقي قاسمي، "تطبيق الجودة في مجال التعليم" **في الملتقى البيداغوجي الرابع حول ضمان جودة التعليم العالي:** المبررات والمتطلبات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2008/26/25، ص 72.

ثالثا: جودة البرامج التعليمية.

تعد العملية التعليمية نظاما إنتاجيا يعتمد على مجموعة متطلبات، تأتي في مقدمتها البرامج التعليمية التي تعتبر خطة تعليمية ضرورية تعتمدها مؤسسة التعليم لعالي للحصول على الخريجين المؤهلين. ويعرف كل من **الطائي والعبادي** جودة البرامج التعليمية على أنها تلك التي تتميز ب:"شمولها وعمقها ومرونتها واستيعابها لمختلف التحديات العلمية والمعرفية، ومدى تطويرها بما يتناسب مع المتغيرات العامة، وإسهامها في تكوين الشخصية المتكاملة، الأمر الذي من شأنه أن يجعل طرق تدريسها بعيدة تماما عن التلقين ومثيرة لأفكار وعقول الطلبة من خلال الممارسات التطبيقية لتلك البرامج وطرق تدريسها".[1] كما تعرف كل من **رافدة عمر الحريري وسعد زناد دروش** جودة البرامج التعليمية وما تشتمل عليه ن موضوعات ومفردات وفصول على أنها: "المعارف والمهارات التي يمتلكها الخريج في مجالات التخصصات المعرفية والمهنية".[2]

[1] – هشام فوزي دباس العبادي، يوسف حجيم الطائي، افنان عبد علي الاسدي، **مرجع سبق ذكره**، ص 528.

[2] – رافدة عمر الحريري، سعد زناد دروش، **القيادة وادارة الجودة في التعليم العالي**، دار الثقافة، الطبعة الاولى، عمان، 2010، ص 232.

ولا بد أن تتصف البرامج التعليمية بالخصائص التالية:[1]

1- ملاءمتها لاحتياجات الطالب، سوق العمل والمجتمع.

2- قدرتها على ربط الطالب بواقعه.

3- ارتباطها برسالة الجامعة.

4- المرونة والتجدد لمسايرة المستحدثات المصاحبة للتغير المعرفي وتطورات العصر.

5- ملاءمتها لمتطلبات إعداد خريج لديه القدرة على التحليل والتفكير.

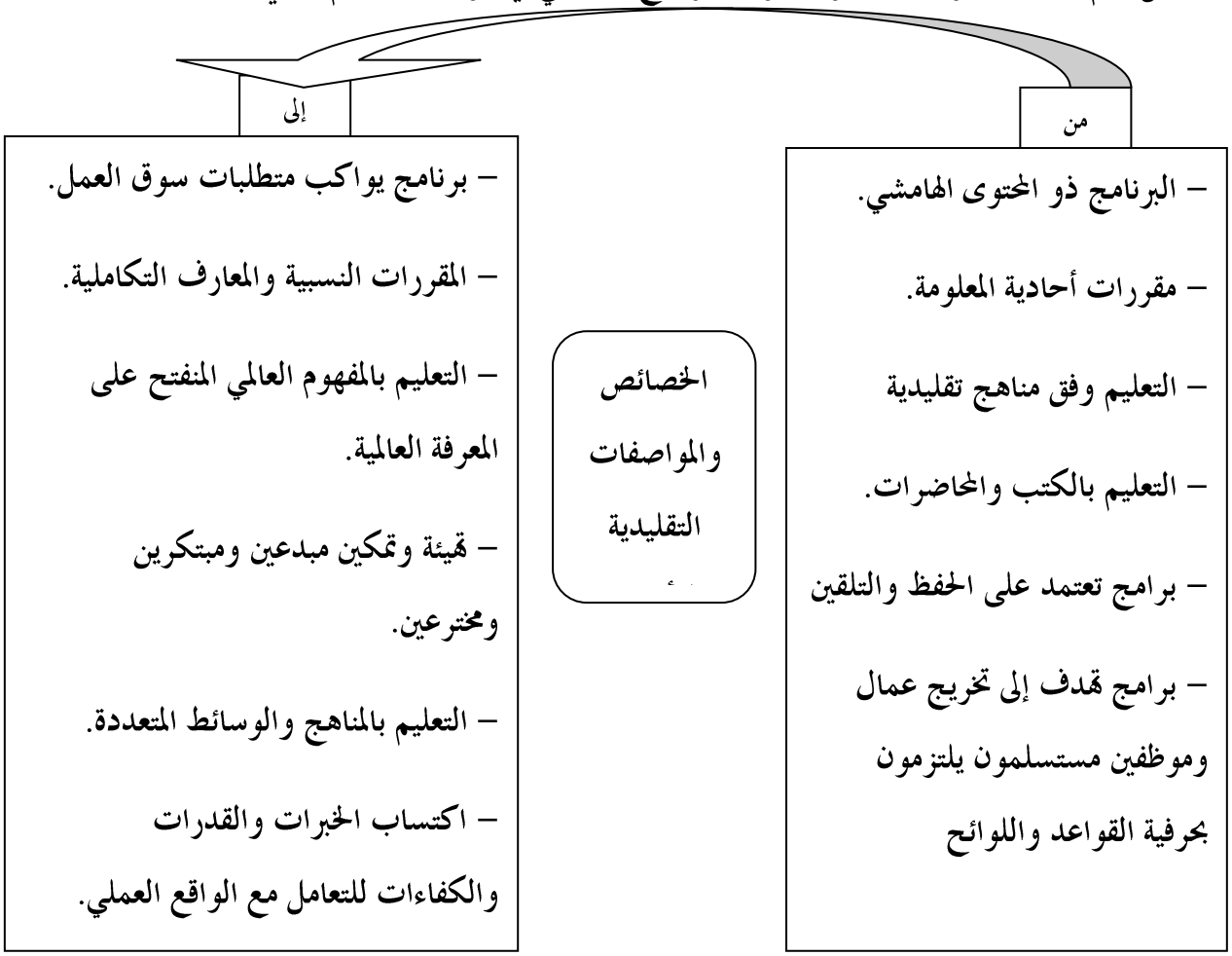
6- تنوعها من حيث مصادر التعليم والتعلم.

7- وتكامل الجانبين النظري والتطبيقي.

والشكل رقم (3) يلخص مختلف التحولات المطلوبة لجودة البرنامج التعليمي في مؤسسة التعليم العالي.

[1] - أماني رفعت محمد، **مفهوم ومتطلبات إنشاء نظام داخلي للجودة بالكليات وآثارها على جودة الأداء الأكاديمي بها**، في المؤتمر العربي الثاني حول تقويم الآداء الجامعي وتحسين الجودة، جامعة عين الشمس، القاهرة، 2007، ص 382.

الشكل رقم (3): التحولات المطلوبة لجودة البرنامج التعليمي في مؤسسة التعليم العالي



المصدر: بلقاسم زايري، "إمكانيات وتحديات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي بالجزائر"، **في المؤتمر الثاني لتخطيط وتطوير التعليم والبحث العلمي التطبيقي في الدول العربية**، جامعة الظهران، المملكة العربية السعودية، 25/24/فيفري 2008.

رابعا: طرق التدريس الجامعي.

يعبر التدريس الجامعي على مجموعة من الأنشطة الشاملة لكيفية تنفيذ موقف التدريس طبقا لمبادئ محددة تتصف بقدر من المرونة، لتكون أكثر ملاءمة للظروف المتغيرة في المواقف التعليمية على أن يشارك كل من المعلم والمتعلم بفعالية لتحقيق الأهداف المسطرة. ويتمثل المبدأ الأساسي للتدريس الجامعي في مدى فهم الطلبة

للمعلومات ومدى قدرتهم على توظيفها في حياتهم، وليس حفظها واسترجاعها ثم نسيانها بعد ذلك. ولتحقيق جودة التدريس الجامعي، نستعرض متطلبات التدريس الواجب إتباعها من قبل الأستاذ الجامعي:[1]

1- تحديد أهداف كل مقرر دراسي ومراجعه ومفرداته وطرق تقييمه في أول لقاء للأستاذ مع الطلبة في بداية الموسم الجامعي.

2- التحضير الجيد للمحاضرة من خلال الاطلاع على المراجع حتى يتمكن من عرضها بطريقة جذابة ومشوقة للطلبة.

3- الحضور إلى مكان إلقاء المحاضرة في الوقت المحدد حتى لا يستنتج الطلبة بأن لهم الحق في التأخر عن المحاضرة أيضا.

4- مراجعة الأفكار العامة لمحاضرة اليوم السابق عند بداية المحاضرة لتثبيت معلوماتها في أذهان الطلبة وربط المحاضرة الجديدة بالسابقة لها.

5- تشجيع الطلبة على المشاركة الفاعلة في قاعة الدراسة، فالطلبة يتعلمون أكثر من الدروس التي يشاركون فيها.

6- استخدام المساعدات البصرية.

7- تنويع مستوى الصوت، فثبوت الصوت على وتيرة واحدة ولفترة طويلة ممل للطلبة.

8- المحافظة على الاتصال بالعين لكل طالب وشد انتباههم لى موضوع المحاضرة وإشعارهم بأن الأستاذ مهتم بهم.

9- توضيح كيفية وضع الاختبارات وطرق تصحيحها مما يزيد من ثقة الطلبة

المطلب الثاني: جودة المباني التعليمية و الوسائل والكتاب التعليمي

تعد كل من المباني التعليمية، الوسائل والكتاب التعليمي أحد أهم العناصر التي يعتمد عليها في القيام بالعملية التعليمية، ولتحقيق الجودة فيها ينبغي الاهتمام بجودة هذه العناصر.

[1] – الطاهر إبراهيمي، وسيلة بن عامر، **معايير نظم الجودة وتأثيراتها على بيئة التدريس الجامعي في ظل نظام ل.م.د**، في الملتقى البيداغوجي الرابع حول ضمان جودة التعليم العالي، جامعة محمد خيضر، بسكرة، يومي 26/25 نوفمبر 2008، ص ص 149- 150.

أولا: جودة المباني التعليمية وتجهيزاتها.

يعتبر المبنى التعليمي بمشتملاته المادية والمعنوية مثل القاعات، التهوية، الإضاءة، المقاعد، النادي الطلابي، الحدائق وغيرها من أهم محاور العملية التعليمية، حيث يتم فيه التعامل بين مجموع عناصره، كما أنه يؤثر على جودة التعليم ومخرجاته، فكلما حسنت واكتملت قاعات التعليم كلما أثر ذلك بدوره إيجابا على قدرات الأستاذ الجامعي والطلبة.

ثانيا: جودة الوسائل.

تسمح التقنيات والأجهزة الحديثة بتسهيل الحصول على المعلومات وتبادلها وجعلها متاحة لمن يطلبها. ويمكن إجمال مكونات تكنولوجيا المعلومات بالأجهزة والمعدات اللازمة لتشغيل نظام المعلومات، والبرمجيات والاتصالات السلكية واللاسلكية التي تسمح بانتقال المعلومات من أماكن تخزينها إلى المستفيدين منها. ولتحقيق الاستفادة القصوى من تكنولوجيا المعلومات، لا بد في البداية من تحديد الاحتياجات من المعلومات من كل نشاط سواء داخل الجامعة أو خارجها ثم تحديد الوسائل التي يتم بها تجمع المعلومات المطلوبة، بالإضافة إلى تنظيم واسترجاع المعلومات بشكل يحقق الأهداف المسطرة وبالطريقة الأفضل.

ثالثا: جودة الكتاب التعليمي.

ويقصد به جودة محتويات الكتاب وتحديثه المستمر بما يواكب التغيرات المعرفية المستمرة، فهو يساعد الطالب على توعية ذاته في دراسته وأبحاثه، كما يساهم في زيادة الوعي لديه ومن ثم القدرة على التحصيل الذاتي للمعلومات بالبحث والاطلاع[1].

المطلب الثالث: جودة الإدارة التعليمية

يدخل في إطار جودة إدارة مؤسسة التعليم العالي جودة كل من التخطيط، التنظيم، القيادة والرقابة على مختلف الأنشطة التي تقود إلى خلق ثقافة الجودة.

[1]- صليحة رقاد، **مرجع سبق ذكره**، ص ص 50-51.

وفيما يلي توضيح ذلك:[1]

أولا:التخطيط.

يعد التخطيط الجامعي من أهم وسائل تحقيق أهداف التخطيط العام، فهو يبنى على أساس كل من احتياجات المجتمع والمواءمة بين متطلبات التنمية وإمكاناته. وحتى يتسنى للتخطيط الجامعي تحقيق أهدافه المرجوة، لا بد أن تتحقق فيه المبادئ التالية:

1- الشمولية:

يجب أن يشمل تخطيط التعليم الجامعي جميع مكونات نظام مؤسسة التعليم العالي.

2- الاندماجية:

ويقصد بها ضرورة اندماج تخطيط التعليم الجامعي في مجموع التخطيط الاجتماعي والاقتصادي وضرورة ارتباطه بالتصميمات المختلفة بالقطاعات الأخرى.

3- التواصل:

يجب أن يكون التخطيط الجامعي نشاطا ذا أمد طويل وممارسا بطريق أفضل.

4 -الكم الكيف:

يجب أن يشمل تخطيط التعليم الجامعي، الجوانب الكمية مثل عدد الطلاب والأساتذة والأقسام، والجوانب الكيفية كأهداف وفحوى التعليم الجامعي ووضع البرامج والمحتوى العلمي وفعالية الكتب.

ثانيا: التنظيم.

يقصد بالتنظيم الجامعي عملية تحديد المسؤوليات، تفويض السلطات، توزيع المهام بين الموظفين كل حسب تخصصه وتعاونهم جميعا من أجل تنفيذها بغية تحقيق أهداف التنظيم المرسومة مسبقا.

ثالثا: القيادة.

[1] - صليحة رقاد، **مرجع سبق ذكره**، ص ص 51-52.

تعتبر القيادة محور العملية الإدارية، وتأتي أهميتها في كونها تؤدي دورا فاعلا في جميع جوانب العملية الإدارية لتجعلها أكثر فاعلية اتجاه تحقيق الأهداف. ويؤكد الباحث (shapire) بأن القيادة الجامعية الممثلة برؤسائها هي محور الفعالية الإدارية في الجامعة، فكلما حسنت مواصفات ومؤهلات هذه القيادات تعزز دورها في تحقيق الأهداف الجامعية المطلوبة. وتتجاوز القيادات الجامعية في مضامينها سمات القادة وخصالهم، فهي تتطلب فهما خاصا لأصحاب المصلحة الداخلية الخارجية لتحقيق الأهداف المنشودة، كما يعتبر القائد الأكاديمي هو المسؤول عن القرارات المناسبة لخدمة العملية التعليمية، وتطوير البرامج ذات الصفة التنموية التي تهدف إلى تحقيق أهداف المجتمع، هذا بالإضافة إلى أن نجاح العملية التنظيمية، يعتمد بشكل كبير على مدى كفاءة الأساتذة الجامعيين ومدى توفر الإمكانيات المادية، وهذا لا يتوفر إلا في ظل وجود مجموعة من القياديين ذوي الكفاءة والقادرين على وضع السياسات والأهداف التي تتلاءم مع طبيعة الجامعة.

رابعا: الرقابة الجامعية.

وتتكون الرقابة الجامعية من عدة خطوات، تتمثل في:[1]

1- وضع المعايير:

ومن أهمها معيار الوقت اللازم لإنجاز عمل معين في الجامعة، معيار الإنتاجية، معيار التكلفة المرتبطة بالخدمة الجامعية، معيار الجودة وغيرها من المعايير. وما ينبغي التنويه له في هذا العنصر، أن معايير الرقابة المناسبة يتم تحديدها بدقة في مرحلة التخطيط ليتم الاعتماد عليها في عملية الرقابة.

2- قياس الأداء ومقارنته بالمعايير:

وقد يتم هذا القياس، إما قبل مرحلة التحويل كانتقاء الطلبة الأكفاء قبل دخولهم الأقسام العلمية، ويسمى هذا النوع من الرقابة بالرقابة القبلية أو المانعة. كما قد يتم قياس الأداء أثناء مرحلة تحويل المدخل إلى المخرج، تعيين الأستاذ الجامعي ووضعه تحت الرقابة خلال السنة الأولى ولا يتم ترسيمه في المؤسسة إلا إذا اتضح بأنه كفؤ، ويسمى هذا النوع من الرقابة بالرقابة المتزامنة. أما النوع الثالث، فهو الرقابة التبعية أو العلاجية وتكون بعد اكتمال السنة الدراسية ومعرفة الانحرافات ومحاولة معالجتها بغية عدم تكرارها.

[1] - صليحة رقاد، **مرجع سبق ذكره**، ص52.

3- القيام بالعمل التصحيح:

ويكون ذلك في حالة وجود انحرافات سلبية، ولتفادي هذا النوع من الانحرافات فإنه لابد من القيام بالتحليلات لتشخيص المسببات قبل إجراء أي عمل تنفيذي.

وفي الأخير تجدر الإشارة إلى نقطة مهمة جدا تتعلق **بجودة التشريعات واللوائح**، فمن الضروري أن تكون التشريعات واللوائح التعليمية مرنة وواضحة لكي تكون عونا لإدارة الجامعة، كما يجب أن تواكب كافة التغيرات باعتبار الجامعة توجد في عالم متغير تؤثر وتتأثر به.

المطلب الرابع: جودة المناهج و التمويل الجامعي وتقييم الأداء التعليمي.

ومن العناصر الأخرى التي ينبغي تسليط الضوء عليها لتحقيق الجودة فيها ومن ثم تحقيق رضى الأطراف المستفيدة من خدمات مؤسسة التعليم العالي، نجد:

أولا: جودة المناهج.

يتم تطوير المناهج باتباع مجموعة من الخطوات، تتمثل في:[1]

1- تحديد استراتيجية التعلم:

ولتحديدها ينبغي مراعاة خاصيتين هما:

أ- وجوب التركيز على العلاقات الداخلية والموجودة بين مستويات النظام التعليمي المختلفة، وبين النظام التعليمي ككل والبيئة التي يتواجد فيها.

ب- وجوب التركيز على تجديد وتحديث جميع جوانب العملية التعليمية.

2- دراسة الواقع الحالي في ضوء الاستراتيجية المرسومة:

وتتضمن هذه الدراسة طرق التدريس، وسائله، أساليب التقييم، إعداد الأستاذ الجامعي وتدريبه.

3- التخطيط لتسهيل عملية تنفيذ، تمويل وتغيير العملية التعليمية:

[1] - هشام فوزي دباس العبادي، يوسف حجيم الطائي، افنان عبد علي الاسدي ، **مرجع سبق ذكره**، ص ص 528-529.

ثانيا: جودة التمويل الجامعي.

يتطلب تسيير شؤون التعليم الجامعي، تنفيذ مهامه وبرامجه توفير الكثير من الموارد المالية، وهذا ما يطلق عليه بتمويل التعليم الجامعي. وقد أضحى الاهتمام بمدى كفاءة تشغيل الأموال في تمويل التعليم يتزايد بشكل كبير، وهذا راجع إلى عدة عوامل، نذكر منها:

1- الزيادة الكبيرة في أعداد الطلبة.

2- التطوير في التعليم الجامعي التي استدعت إضافة مبالغ كبيرة من الأموال إلى موازنة مؤسسة التعليم الجامعي.

3- والتضخم وما ينجم عنه من انخفاض في القوة الشرائية للنقد، الأمر الذي يجعل مؤسسة التعليم العالي تحتاج إلى مبالغ مالية إضافية للحصول على الاحتياجات من الأبنية المجهزة والرواتب والمخصصات المالية للبحث العلمي وتدريب الموظفين وغيرها من الاحتياجات.

ولتحسين جودة تمويل التعليم الجامعي، ينبغي على صانعي القرار إعادة النظر في هيكل النظام التمويلي، ترشيد استخدام المدخلات التعليمية وتطوير الشراكة مع القطاع الخاص لتأمين تمويل إضافي للجامعة.

ثالثا: جودة تقييم الأداء التعليمي.

يهتم التعليم العالي بتحديد فعالية كافة عناصر الجودة التي تتكون منها العملية التعليمية، فهويهتم بـــ: الطالب، الأستاذ الجامعي، البرامج التعليمية وطرق تدريسها وتمويل وإدارة الجامعة. ويحتا تقييم هذه العناصر إلى معايير واضحة ومحددة ويسهل القياس عليها. وهذا ما سنوضحه في الفصل الموالي من هذا البحث.[1]

[1] - صليحة رقاد، **مرجع سبق ذكره**، ص55.

خلاصة الفصل الأول:

لقد حاولنا من خلال هذا الفصل تسليط الضوء على مختلف جوانب جودة التعليم العالي، وقد تبين لنا ان التعليم العالي حاجة مهمة في رقي المجتمعات وبناء مؤسسات الدولة لما له علاقة بشتى المجالات وهذا من خلال وظائف التعليم والبحث العلمي و خدمة المجتمع الموكلة لمؤسسات التعليم العالي، الجامعات و المدارس العليا و المعاهد، ونجاح وتحقيق أهداف هذه المؤسسات مرهون بمدى جودة مكوناتها من جودة الأساتذة والطلبة والبرامج التعليمية والإمكانيات المادية والإدارة التعليمية وعملية تقييم العملية التعليمية، وهذا ما أشارة إليه اغلب الأدبيات واعتبرتها مرتكزات تحقيق جودة التعليم العالي، ويعتبر الأستاذ الجامعي الرابط المحوري لجميع مكونات التعليم العالي فهو من يقدم المعلومات للطلبة وله دخل في إعداد البرامج التعليمية ونجده في الإدارة كمسئول عن تسيير شؤون الطلبة وتقييم العملية التعليمية فالأستاذ الجامعي يؤثر في جودة التعليم العالي بشكل عالي جدا وهذا ما يستدعي الاعتناء بهذا العنصر الفعال من خلال مجموعة من المتطلبات سنتناولها بدقة في الفصل الأتي.

الفصل الثاني:

متطلبات جودة

الأستاذ الجامعي

تمهيد:

يعتبر الأستاذ الجامعي محور الارتكاز في منظومة التعليم الجامعي فالجامعة بأساتذتها لا بمبانيها والجامعة بفكر هؤلاء الأعضاء وعملهم وخبرتهم وبحوثهم قبل أي شيء الأستاذ الجامعي لا بد أن يمتلك مهارات وسمات لمعايشة التجديد والتطور ليطور نفسه ويسهم في تطوير مهنته ومجتمعه وما اتفقت عليه اغلب الأدبيات وجود علاقة إيجابية بين امتلاك الأستاذ لعدد من الخصائص الشخصية و الخصائص المعرفية و الخصائص النفسية و الخصائص الاجتماعية و الخصائص الجسمية والصفات ومدى فاعليتها التعليمية في القيام بالوظائف الأساسية المشتقة من وظائف الجامعة المتمثلة في إعداد الإطارات والكوادر، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع وهذا ما يستدعي إلى التنمية المهنية و الجهود التي تأخذ في مجملها الطابع المؤسسي الذي تعمد بموجبه الجهات التي يعمل فيها، وجهود تشمل الطابع الذاتي الذي يعرف بالنمو المهني الذي يقوم به الأستاذ الجامعي عن طواعية وعن اختيار شخصي له لأنه يرى فيه استمرارية لكفاءته ولشخصه الاعتباري وولاء لمهنته، وحتى تنجح عملية التمنية والنمو المهني لبد من تقييم أداء الأستاذ الجامعي حتى يمكن تقويمه بشكل الذي يساعد على تطويره وهذا بالكشف عن نواحي القوة في الأداء لتعزيزها والاستفادة منها ، وتحدد نقاط الضعف لتلافيها ووضع الحلول لتحقيق ذلك، وحتى نتمكن من عملية التقييم والتقويم يستلزم وجود معايير يمكن الاعتماد عليها في القياس لتحقيق جودة الأستاذ الجامعي، وهذا ما سنتطرق إليه بشكل من التفصيل عبر المباحث الآتية:

المبحث الأول: ماهية الأستاذ الجامعي.

المبحث الثاني: التنمية المهنية مدخل لجودة الأستاذ الجامعي.

المبحث الثالث: تقويم الأداء مدخل لجودة الأستاذ الجامعي.

المبحث الرابع: معايير قياس جودة الأستاذ الجامعي.

المبحث الأول: ماهية الأستاذ الجامعي.

يعتبر الأستاذ الجامعي من أهم العناصر الفعالة في العملية التعليمية الجامعية وهو مطالب اليوم بزيادة خبرات وتطوير كفايته ومهاراته المتنوعة حتى يتمكن من ممارسة أداؤه ووظائفه وواجباته بكفاية عالية وأن يتمتع بخصائص وسمات تعينه على أداء أكمل للعملية التعليمية كل هذا سنحاول الإحاطة به في هذا العنصر.

المطلب الأول: مفهوم الأستاذ الجامعي.

تعتبر مهمة تحسين العملية التعليمية الجامعية من أهم الأولويات الموكلة للأستاذ الجامعي، وذلك إيمانا من رأيته يمثل دعامة أساسية للتعليم العالي بل إن نظام التعليم العالي يقوم برمته على التفاهم والعمل الأساسي للأستاذ الجامعي هو التدريس وما يتصل به من لقاء الطلاب في قاعات الدراسة وخارجها وإعداد المحاضرات والاختبارات وقراءة البحوث...إلخ

والمدرس الجامعي هو عنصر من عناصر العملية التعليمية باعتبارها نظاما فهو المسير والمنظم والمطور لعملية التعليم والتعلم وهو القائم مباشرة على مهنية تدريس المواد والمسافات الدراسية من أجل إحداث تغييرات مرغوب فيها في أي نمط من أنماط السلوك لدى المتعلمين.

ويعرّف بلغيث سلطان الأستاذ الجامعي الجامعي بأنه "الأساتذة المنتمين للجامعة ذكورا وإناثا من كل التخصصات التي تدرس بالجامعة ينتمون إلى فئات اجتماعية مختلفة تم اختيارهم من الوسط الجامعي".[1]

كما يعرفه محمد حسنين بأنه" محور الارتكاز في منظومة التعليم الجامعي بحثا وتعليما وخدمة للمجتمع ومشاركة في التطور الشامل، وهو العمود الفقري في تقدم الجامعة ومفتاح كل إصلاح وأساس كل تطوير وعلى كفاءته وإنتاجه يتوقف نجاح الجامعة".[2]

في هاذين التعريفين نجد أن الأستاذ الجامعي هو المنتسب للجامعة والقائم على التدريس بالجامعة من حملة الماجستير والدكتوراه ويسعى إلى خدمة المجتمع وتطويره وإصلاحه.

---

[1] – بلغيث سلطان، **واقع استخدام الانترنت في البحث العلمي**، نقلا عن موقع http://alnoor.se/article.asp?id=79804! ،19/03/2017 am 11:20

[2] – محمد حسنين العجمي، **التطور الأكاديمي والإعداد للمهنة الأكاديمية بين تحديات العولمة ومتطلبات التدويل**، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع مصر، 2007، ص 2.

ومنه فالأستاذ الجامعي "كالنبتة المباركة لا يمكن أن تنبت وتنبع وتؤتي ثمارها إلا في ظروف معينة فعندما تسير الجامعة العمل للأستاذ داخلها، وعندما توفر له ظروف معيشية مناسبة وخارجها يندفع قارئا وباحثا ومطلعا ومجربا ومدربا فتدور بذلك عجلة التقدم ويعود ذلك إلى الجامعة بارتقاء سمعتها العلمية بين الجامعات الأخرى فالجامعة بأساتذتها لا بمبانيها والجامعة بفكر هؤلاء الأعضاء وعملهم وخبرتهم وبحوثهم قبل أي شيء آخر".[1]

المطلب الثاني: خصائص وصفات الأستاذ الجامعي.

إن الأستاذ الجامعي لا بد أن يمتلك مهارات وسمات لمعايشة التجديد والتطور ليطور نفسه ويسهم في تطوير مهنته ومجتمعه ومن المتفق عليه أن مكانة الجامعة من نظيراتها تسمو بسمو مكانة أساتذتها العلمية والمهنية، وقد أشارت الكثير من الدراسات التربوية إلى وجود علاقة إيجابية بين امتلاك الأستاذ لعدد من الخصائص والصفات ومدى فاعليته التعليمية ويمكن تلخيص هذه الخصائص في جوانب هي:

أولا: الخصائص الشخصية.

وهي كل الصفات التي تتعلق بمكونات الشخصية العامة والمعرفية والمهارية والأخلاقية، بحيث يجب أن يكون لديه مرونة في التفكير وثقة بالنفس ويتفهم الآخرين، إضافة إلى "الاتزان والعدل والحياد والمرح، وأن يكون صابرا وعطوفا ومتعاطفا متحمسا وخلوقا ومتعاونا، حيث يتسم بالاتزان الانفعالي وأن يكون لبقا في حديثه كما يجب أن يكون منتظما ومحترما لمواعيده وحضوره".[2]

ثانيا: الخصائص المعرفية.

إن الوعاء المعرفي والعقلي للأستاذ من العوامل المهمة في إثارة دافعية الطلاب، فالأستاذ الجامعي الجامعي لا بد أن يكون إعداده الاكاديمي والمهني جيد بشكل يسمح له بالقدرة على حل المشكلات ورفع مستوى التحصيل الأكاديمي وأن يكون متسع المعرفة والاطلاع والمعلومات عن ميدان تخصص وعن الاتجاهات الايجابية نحو مادته الدراسية ونحو طلبته، إضافة إلى استخدامه استراتيجيات تجعل تعلم طلابه ذا معنى من خلال إعداد

[1] – فاروق قلية، **أستاذ الجامعة الدور والممارسة بين الواقع والمأمول**، دار زهراء الشرق للنشر، القاهرة، 1997، ص ص 40-41.

[2] – علي قولدرية، **مشكلات وقضايا المجتمع في عالم متغير**، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، 2007، ص 233.

هؤلاء الطلاب معرفيا، لدى تقديم المواد والمعلومات الجديدة وعليه فالجامعة كمنظمة عبارة عن معلومات أو قراءات قصيرة عامة يكون الطلاب فيها ألفة بها أكثر من ألفتهم بالمادة التعليمية الأكثر تعقيدا.[1]

ثالثا: الخصائص النفسية.

ويتعلق هذا النوع "بالخصائص المرتبطة بالجانب النفسي والانفعالي والمزاجي لشخصية الأستاذ والتي تتمثل في الاتزان الانفعالي للأستاذ، حسن التصرف في المواقف الحساسة، الثقة في النفس، الموضوعية، الدافعية للعمل، المرونة التلقائية، عدم الجمود".[2]

رابعا: الخصائص الاجتماعية.

وتشير إلى الخصائص التي تتعلق بجميع المعاملات والتفاعلات الاجتماعية داخل المؤسسة التعليمية ومنها "النظام والدقة في الأفعال والأقوال والعلاقات الطيبة من تواضع وصداقة، التمسك بالقيم الدينية والخلقية والتقاليد الجماعية، الروح المرحة، والتضامن مع الطلبة في حال وجود مشكلات اجتماعية... الخ".[3]

خامسا: الخصائص الجسمية.

وهي كل الخصائص المتعلقة بالمظهر وصحة البدن، فحسب المظهر وخاصة الهندام يزيد الأستاذ مهابة، ونظافته تزيد الأستاذ احتراما وتقديرا خاصا، إضافة إلى سلامة الحواس من خلال النطق السليم للحرف والكلمات حتى لا يكون عرضة للسخرية، وأخيرا سلامة البدن حيث أن الملتحق بمهنة التعليم يجب "أن يكون معافى بدنيا من العاهات والتشوهات التي تعيقه عن أداء مهمته على أكمل وجه، كما يجب أن يتسم باللياقة البدنية على اعتبار أن التوافق العضلي والعصبي يؤدي إلى حركة جيدة وإلى التوازن الشخصي.[4]

---

[1] – عبد اللطيف فرج حسين، **تحفيز التعلم**، دار الحامد للنشر والتوزيع، الطبعة الاولى، عمان،2007، ص 61.

[2] – عامر مصباح، **التنشئة الاجتماعية والسلوك الانحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية**، دار الأمة للنشر والتوزيع، الطبعة الاولى، الجزائر، 2003، ص 142.

[3] – مهدي حسين التميمي، **الحياة الجامعية التجربة العملية للواقع التعليمي**، دار المناهج للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الأردن، 2006، ص 112.

[4] – عامر مصباح، **مرجع سبق ذكره**، ص 145.

ولقد اتفقت دراسات السهلاوي والشامي ودراسة زيتون على عدد من الخصائص التي يجب توافرها في المعلم وتساعده على تقويم طلابه، وهي:[1]

1- مدى اهتمامه بتنمية التفكير المنطقي والابتكار لدى طلابه.

2- مدى إتباعه لأسلوب التدريس الشيق لتوصيل المعلومة.

3- مدى النشاشة والمرح والثقة بالنفس عند الأستاذ.

وعليه فإن الأستاذ هو بمثابة القدوة والمثال للطالب وهو المشرف على تلقينه المعرفة والعلم اللازم وهو المتصف بسمات وخصائص تساعد على جودة العملية التعليمية ومن ثمة تحقيق الجودة في التعليم الجامعي بمسايرة كل ما هو جديد ومستحدث في تكنولوجيا التعليم.

المطلب الثالث: وظائف ومهام الأستاذ الجامعي.

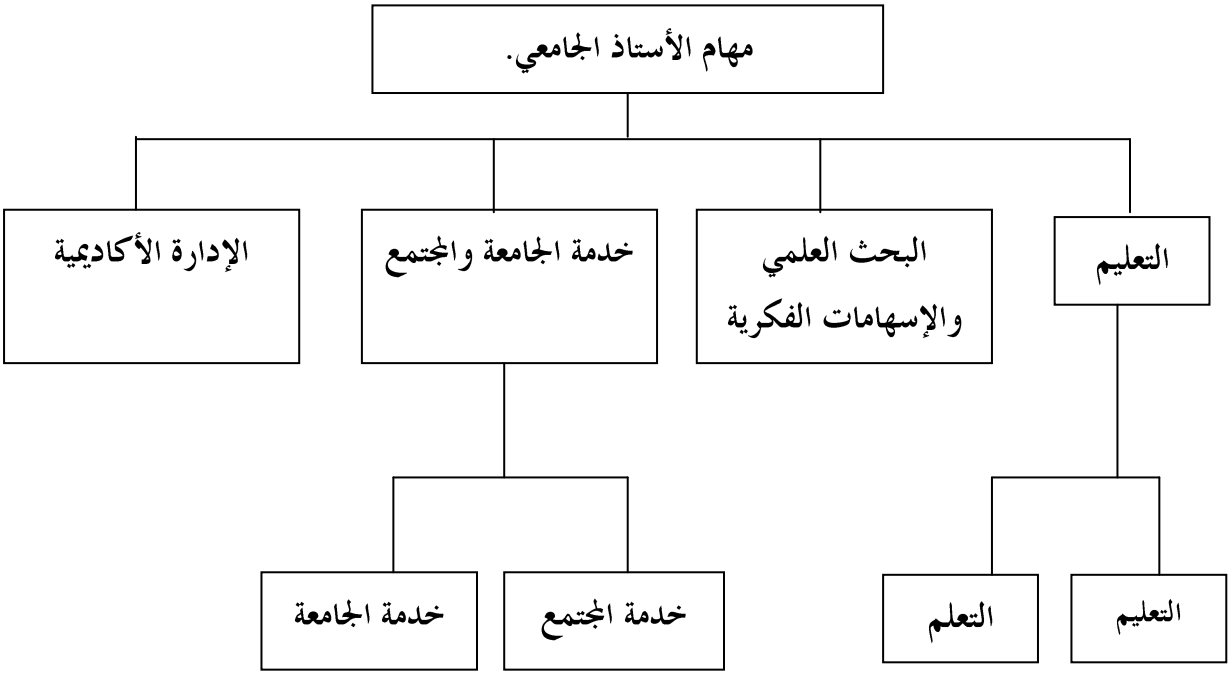
إن الحديث عن وظائف الأستاذ الجامعي.مرتبط بالحديث عن وظائف الجامعة المبنية على فلسفتين رئيسيتين تركزان على الجانب المعرفي على اعتبار أن الوظيفة الأساسية للجامعة هي علمية معرفية، والجانب الاجتماعي حيث أن وظيفة الجامعة هي وظيفة اجتماعية سياسية وهي المكان الذي يدرس أوضاع المجتمع ومشكلاته ويعمل على إيجاد الحلول لها.

وبالرغم من صعوبة حصر الوظائف الأساسية للأستاذ الجامعي، إلا أنه يمكن اشتقاقها من وظائف الجامعة المتمثلة في إعداد الإطارات والكوادر، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع وتنميته. كل هذا يعرف عند الأستاذ بالوظيفة الأكاديمية إضافة إلى الوظيفة الإدارية التي تتمثل في الإدارة الأكاديمية، هذه الأنشطة والوظائف تتكامل فيما بينها لتبين مدى فاعلية هذا العضو في العملية التدريسية.

والشكل الآتي يلخص مهام الأستاذ الجامعي:

[1] – الحسن إبراهيم الحكمي، **الكفايات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه علاقتها ببعض المتغيرات**، مجلة رسالة الخليج العربي لدول الخليج، الرياض، السعودية، العدد 90، 2004، ص 14.

الشكل رقم (4): مهام الأستاذ الجامعي.



المصدر: محمد سعيد غالب ردمان، توفيق علي عالم، **التنمية المهنية لاعضاء هيئة التدريس مدخل الجودة الشاملة في التعليم العالي**، المجلة العربية لصمان جودة التعليم العالي، العدد الاول، 2008، ص177.

وإجمالا إلى ما تم ذكره والإشارة إليه في الشكل رقم (4) فإن وظائف الأستاذ الجامعي الجامعي تتمثل في:

أولا: وظيفة التدريس والفعاليات الأكاديمية المتصلة بها.

يعتبر "الأداء التدريسي الذي يقوم به الأستاذ من أهم المدخلات في تحقيق الأهداف التربوية كما يعتبر المؤثر الأقوى في إحداث تغييرات مطلوبة لدى الطلبة الجامعيين.[1]

وعملية التدريس الحديثة هي عملية تقديم المعارف باستخدام تقنيات جديدة مساعدة على القيام بالأنشطة التعليمية وفق أسس علمية ومعالجة نظرية وتطبيقية.

كما تشمل هذه العملية "الخطة التدريسية خلال العام متضمنة المقررات الدراسية، وكذلك الأنشطة التي عليه القيام بها لتحسين طرق وكفاءة التدريس وفاعليته أو لحديث استخدام التقنيات والوسائل التعليمية، والتدريس هو عملية نقل معارف واتجاهات في إطار أكاديمي حيث يتم نقل المعارف واكتساب المهارات

[1] – محمد سعيد غالب ردمان، توفيق علي عالم، **التنمية المهنية لاعضاء هيئة التدريس مدخل الجودة الشاملة في التعليم العالي**، المجلة العربية لصمان جودة التعليم العالي، العدد الاول، 2008، ص 178.

بأسلوب يمكن الطالب من الاستخدام والتطبيق، ويركز على مدى إدراك الطالب للمادة العلمية ومدى القدرة على التطبيق".[1] ومن هناك يجب أن يتوفر في الأستاذ الجامعي سمات يستطيع من خلالها "تحديد مخرجات التعليم والتعلم، وتحديد واستخدام الطرائق المتبعة في التدريس وتحديد طرائق وأساليب التقييم المتبعة، وربط مخرجات المقرر مع مخرجات البرنامج وتوظيف تقنيات المعلومات والاتصال في التعليم والتدريب والتقويم ومساعدة الطلبة على اكتساب مهارات أساسية تؤهله للتواصل والتعامل مع الغير، والعمل ضمن فريق والاعتماد على النفس والثقة بها والانضباط والأمانة".[2]

وتتضمن أيضا عملية التدريس "التخطيط لإعداد الدروس وإلقائها أو ما يعد بالتدرج، وتأليف الكتب في التخصص الذي يدرسه الأستاذ وتطوير المناهج التدريسية في التخصص والعمل في اللجان البيداغوجية وإتقان اللغة التي يدرس بها.[3]

وعليه فلابد على الجامعة أن توفر كل الشروط والإمكانات البيداغوجية والتعليمية اللازمة للعاملين بمهنة التدريس.

ثانيا: البحث العلمي.

إن البحث العلمي هو الوظيفة التي تميز المؤسسة الجامعية عن باقي المؤسسات التعليمية، وقد أصبح ضرورة ملحة لأي مجتمع حديث، يستخدمه للتحليل والدراسة وحل المكلات ومعالجة كل القضايا الموجودة فيه، والتعليم الجامعي من دون تزاوج مع البحث العلمي، يعتبر التعليم مبتور وناقص.

ويمثل البحث العلمي الركيزة الأساسية من ركائز تقويم نشاطات الأستاذ الجامعي، فانصرافه للتدريس وإهمال البحث العلمي، سيؤدي ذلك لا محالة إلى ضعف في العملية التدريسية والنزعة الإبداعية لدى الأستاذ.

وعموما فإن وظيفة البحث العلمي التي يقوم بها الأستاذ الجامعي تتجلى فيما يلي:[4]

---

[1] – ماتيرود بربارا، **الأساليب الإبداعية في التدريس الجامعي**، ترجمة بعبارة حسين عبد اللطيف، ماجد محمد، دار الشروق للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، 2002، ص ص27– 28.

[2] – محمد سعيد غالب ردمان ، توفيق علي عالم، **مرجع سبق ذكره**، ص 197.

[3] – وريدة براهمي، **المعوقات الاجتماعية للأستاذ الجامعي وأثرها على أهداف المؤسسة الجامعية**، رسالة ماجستير، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2004-2005، ص 68.

[4] – وريدة براهمي، **نفس المرجع**، ص 70.

1- التدريب على البحث العلمي وأساليبه ويتحقق أثناء إعداد درجتي الماجستير والدكتوراه.

2- التأليف في مناهج البحث وتقنياته.

3- الاستمرار في ممارسة البحث العلمي والنشر العلمي في ميدان تخصصه.

4- قراءة وتطبيق موضوعات البحث العلمي للطلبة وإعطائهم توجيهات وإرشادات في البحث.

5- حضور الملتقيات العلمية والمؤتمرات والندوات الوطنية والدولية التي تنظم في ميدان تخصصه والمشاركة فيها، لأن حضور مثل هذه الملتقيات والمؤتمرات يخلق نوعا من النقاش العلمي البناء والذي يساعد على التعرف على أفكار الباحثين ومن ثمة رفع مستوى الأستاذ.

ومن هنا تتضح أهمية "دور الأستاذ الجامعي في مجال البحث العلمي والإنتاج الفكري فهذه الهمة تقع على عاتقه بصفته الشخص الذي يمتلك المؤهلات العلمية والمهارات الفنية والقدرة البحثية على الإنتاج العلمي.[1]

وفي مجال البحث العلمي يتم تقويم الأستاذ الجامعي الجامعي من حين النشاط البحثي المستمر والإنتاج البحثي، لذا لا بد لهذا العضو من امتلاك القدرة على عمل أبحاث علمية تطبيقية لخدمة الجامعة والمجتمع، واستخدام كل الوسائل التكنولوجية والتقنية المساعدة على الإبداع والتطوير والبحث.

ثالثا: خدمة المجتمع وتنميته.

يساهم الأستاذ الجامعي في خدمة مجتمعه سواء كان تكليفا أو تطوعا في مجال تخصصه وحسب إمكاناته وخبراته وذلك من خلال المساعدة على حل المشكلات الاجتماعية التي يتعرض لها المجتمع سواء كانت اجتماعية أو اقتصادية أو سياسية...الخ، وعلاج كل الأمراض والآفات المنتشرة في المجتمع.

ولا يمكن لأستاذ الجامعة أن يحقق ذاته ويثبت وجوده، ما لم يكن ملتزما بقضايا مجتمعه ومتطلبات نموه وازدهاره، يعيش مشاكله ويجد الحلول المناسبة لها، بتقديم الاستشارات للجهات الحكومية الخاصة ونشر المعرفة

[1] - محمود قمبر، **دراسات في التعليم الجامعي**، جدار للكتاب الجامعي، الأردن، 2006، ص ص 201-202.

عن طريق المحاضرات والندوات العامة، وإجراء البحوث لصالح مؤسسات المجتمعية، وتوجيه انتقادات للمجتمع والجامعة.[1]

عموما فإن وظيفة الأستاذ في خدمة المجتمع وتنميته يتم من جانبين:

1- داخل الجامعة:

وتتضمن المشاركة في الأنشطة الطلابية الغير دراسية، كالمشاركة في الأنشطة الطلابية الثقافية والفنية والرياضية، وإلقاء المحاضرات في موضوعات علمية متنوعة في مجال التخصص.

2- خارج الجامعة:

وتتضمن ما يلي:

أ- القيام بالبحوث التي تعالج المشكلات الاجتماعية والمساهمة في حلها.

ب- تقديم الخبرة والمشورة إلى المؤسسات والجمعيات ذات النفع العام.

ج- تأليف الكتب في ميدان التخصص وتكون موجهة للمثقف بصفة عامة.

د- المشاركة في الندوات العلمية التي تنظم في قطاعات غير جامعية بتقديم أعمال علمية فيها.

رابعا: الإدارة الأكاديمية.

يمارس الأستاذ الجامعي بعض الأعمال الإدارية أو ما يعرف بالقيادة من أجل تسيير الجامعة على اختلاف هياكلها، وكل هذه الممارسات محددة في القوانين المعمول بها في تسيير الجامعة، على اعتبار أن هذا الأستاذ هو جزء من نظام إداري جامعي.

وتختلف اختصاصات ومسؤوليات أساتذة الجامعة في المجال الإداري، تبعا لاختلاف المناصب الإدارية التي يعتليها هؤلاء الأساتذة، كما تتمثل "ممارسات في العملية الإدارية في التخطيط والتنظيم والرقابة والإشراف

[1] - ضياء الدين زاهر، **تقويم أداء الأستاذ الجامعي**، الأداء البحثي كنموذج، مستقبل التربية العربية، كلية التربية، المجلد الأول، العدد الثالث، مصر، 1995، ص 152.

والاتصال والتواصل بطريقة سليمة تراعي الحداثة في الأسلوب القيادي كالديمقراطية، واستخدام نماذج حديثة في القيادة كالإدارة بالأهداف والإدارة بالنتائج، وغيرها من الأساليب التي تثبت نجاحها محليا وعالميا وما يترتب عنها من إقامة علاقات إنسانية مثل احترام وتقدير شعور الطلبة، والتشجيع على حرية الرأي والتعاون وإقامة علاقات حسنة مع الطلاب والعاملين، الاهتمام بمشاكل الطلبة وأحوالهم، والمرونة وعدم الحدة في المعاملة، إشاعة جو من الثقة والاحترام بين الطلاب، كسب ثقة الإدارة العليا والإداريين والزملاء والعمال.[1]

ومنه فالمناصب الإدارية كثيرا ما تشغل الأستاذ عن الواجب لأكاديمي الذي يعتبر الوظيفة الأهم والأساسية لعمله في الجامعة.

وإجمالا لما تم ذكره فإن الأستاذ الجامعي مطالب اليوم بعدة أدوار ووظائف يمكن تلخيصها فيما يلي:[2]

1- تشكيل تفكير الطلاب وتقويدهم التفكير العلمي السليم.

2- توجيه وإرشاد الطلاب علميا ونفسيا واجتماعيا فكرا وسلوكا.

3- تنفيذ السياسة التربوية من خلال تنفيذ البرامج وتنظيم النشاطات الصفية ودراسة الأهداف التعليمية.

4- تجسيد قيم وثقافة المجتمع وتأدية الأنماط وتأدية الأنماط السلوكية المرغوب فيها.

5- توطيد العلاقة بين الجامعة والبيئة المحلية والمؤسسات المجتمعية الأخرى.

6- القيم بدور ايجابي وفعال في جميع القطاعات من خلال توظيف معارفه وكفاءته.

7- المساهمة في إحداث التغير والتطور الاجتماعي من خلال القيادة الفعالة والرائدة لأفراد المجتمع في جميع المجالات خاصة المجال السياسي.

مما سبق يتبين أن للأستاذ الجامعي جملة من الوظائف والمهام تتكامل وتتباين فيما بينها، تسهم بشكل مباشر في رقي وتقدم المجتمع.

[1] – محمد سعيد غالب ردمان ، توفيق علي عالم، **مرجع سابق**، ص 182.

[2] – يوسف حديد، **تقويم الأداء التدريسي لأساتذة التعليم الثانوي في ضوء أسلوب الكفايات الوظيفية**، رسالة دكتورة في علم النفس التربوي، قسم علم النفس، جامعة منتوري، قسنطينة، 2009، ص 146.

المبحث الثاني: التنمية المهنية مدخل لجودة الأستاذ الجامعي.

ان من أهم المداخل لتطوير قدرات ومهارات اللأستاذ الجامعي في العصر الحالي تتم عن طريق التنمية المهنية وما تشمله من أساليب، التي تستلزم كل العناية من الجامعات لما تحققه من اهداف بالغة اللأهمية في تمكين اللأستاذ الجامعي القيام بأدواره ومسؤولياته بالشكل المطلوب للوصول إلى التميز والجودة.

المطلب اللأول: مفهوم التنمية المهنية للأستاذ الجامعي.

حضية التنمية المهنية منذ ظهورها في الستينات باهتمام الكثير من الكتاب الذين قدموا عدة تعاريف مختلفة كلها تشير الى مسؤلية الادارة في نقل اللأستاذ الجامعي الى وضع افضل للقيام بعمله بفعالية.

أولا: نشأة التنمية المهنية.

لم تحظى قضية الإعداد المهني للأستاذ الجامعي، بالعناية اللازمة حتى منتصف الستينات الميلادية، فضلا عن العمل على زيادة تأهيله للوظائف المنوطة به.

ولعل ذلك يعود للأسباب التالية:

1- الاعتقاد بأن حامل شهادة الدكتوراه على درجة من العلم تمكنه من أداء مهامه.

2- النظر إلى مرحلة التعليم الجامعي على أنها لا تحتاج من الأستاذ الجامعي إلى معرفة تربوية كالتي يحتاجها معلمي ما قبل التعليم الجامعي.

3- اعتبار الحرية الأكاديمية في مرحلة التعليم الجامعي تتنافى مع التقيد بطرق وأساليب تدريس معينة.

إلى أن التنمية المهنية للأساتذة الجامعيين أخذت بالانتشار في كثير من الجامعات في الوقت الحاضر، إذ شهدت تطورا واتساعا في المفهوم لإحداث التطوير الايجابي في مهارات الأستاذ الجامعي وإكسابه الكفايات الضرورية حتى يصبح قادرا على أداء عمله بكفاءة.

ثانيا: تعريف التنمية المهنية.

وقد ذكر الثبيتي أن التنمية المهنية هي: "تنمية المواهب وتوسيع الاهتمامات ورفع الكفاءة بالإضافة إلى تيسير النمو المهني والشخصي للأساتذة الجامعيين وخاصة في دورهم كمعلمين".[1]

[1]- عوض الثبيتي، **برنامج مقترح لتطوير كفاءة عضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية**، مجلة أم القرى، السنة الخامسة، العدد 8، 331- 395 مكة المكرمة، 1992، ص 345.

أما عمارة فعرف التنمية المهنية بأنها: "مجموعة من البرامج والأساليب التي تقوم بها الجامعة لإكساب الأستاذ الجامعي مزيدا من المعارف والمهارات والتقنيات المتصلة بممارسة أدواره المهنية (التدريس، البحث، خدمة المجتمع) لرفع مستوى أدائه بما يمكنه من أداء أدواره بصورة جيدة".[1]

كما عرفها كريستوفر بأنها: "تعبير يستعمل لوصف أنشطة التعلم الرسمية وغير الرسمية التي يتلقاها شخص مهني (متخصص) والتي تسهم في التطوير المستمر لقدرة ذلك الشخص على الوفاء بمتطلبات دوره المهني".

التنمية المهنية هي: "عمليات مؤسسة منظمة لتدريب الأساتذة الجامعيين وإعدادهم، وتستهدف تجديد أدائهم المهني ورفع جودته في مجالات التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، إضافة إلى مساعدتهم في النمو والارتقاء بقدراتهم ومهاراتهم الذاتية باستخدام أساليب متنوعة لها صفة الشمول والتكامل والاستمرارية والمرونة والتكيف مع متغيرات العصر وتحدياته".[2]

ثالثا: الفرق بين التنمية المهنية والنمو المهني.

ويرى البعض أن هناك اختلافا بين النمو المهني للأستاذ الجامعي وبين التنمية المهنية، فالنمو المهني ذاتي الطابع والمضمون، ويقوم به الأستاذ الجامعي عن طواعية وعن اختيار شخصي له لأنه يرى فيه استمرارية لكفاءته ولشخصه الاعتباري وولاء لمهنته. بينما التنمية المهنية جهود تأخذ في مجملها الطابع المؤسسي الذي تعمد بموجبه الجهات التي يعمل فيها الأساتذة الجامعيين أو جهات أخرى خارجية إلى تنظيم برامج تعليمية تأهيلية من شأنها أن ترقى بالجوانب المهارية في الأداء للمهنة بالدرجة الأولى.[3]

وبناءا على ما سبق يمكن القول بأن التنمية المهنية للأستاذ الجامعي هي مجموعة من البرامج العلمية المخططة والشاملة هدفها الرئيس تطوير مهارات وقدرات الأساتذة الجامعيين في ضوء متغيرات العصر ومطالب الجامعة والمجتمع والأستاذ الجامعي على حد سواء حتى يتمكنوا من القيام بأدوارهم ومسؤولياتهم بالشكل المطلوب للوصول إلى التميز وجودة المخرجات وخاصة في ظل التنافس الشديد بين مؤسسات التعليم العالي، لذا أصبح لزاما على الجامعة تهيئة الظروف الداعمة للتنمية المهنية للأستاذ الجامعي بما ينعكس إيجابا على جودتها وجودة مخرجاتها.

---

[1] - سامي عمارة، **معوقات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكليات جامعة الإسكندرية من وجهة نظرهم**، المؤتمر القومي السنوي السادس لمركز تطوير التعليم الجامعي، التنمية المهنية لأستاذ بجامعة في عصر المعلوماتية في الفترة 23-24 نوفمبر، جامعة عين الشمس، مصر، 2006، ص 29.

[2] - حياة الحربي، **إدارة التطوير ودورها في التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية**، مجلة دراسات التعليم الجامعي، العدد13، 313-327، القاهرة، 2006، ص 315.

[3] - محمد حداد، **التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة**، دراسة مقارنة في المملكة العربية السعودية ومصر وانجلترا، رسالة دكتوره، جامعة عين الشمس، مصر، 1995، ص 32.

المطلب الثاني: أهمية و أهداف التنمية المهنية للأستاذ الجامعي.

تحتل التنمية المهنية أهمية بالغة في تحقيق الكثير من اهداف تشمل عدة اطراف نستعرضها كالأتي:

أولا: أهمية التنمية المهنية للأستاذ الجامعي.

تحتل التنمية المهنية للأستاذ الجامعي مكانة مهمة في التنظيمات الجامعية للجامعات المتقدمة، ولعل السبب في ذلك هو الدور الذي تلعبه في تنمية الكفايات البشرية، وما يترتب على ذلك من تطوير لكافة مجالات العمل الجامعي وتحقيق أهداف الجامعة بكفاءة وفعالية، بالإضافة إلى تحقيق مستوى عالي من الإشباع للأستاذ الجامعي نفسه، حيث أن الشعور من قبل الأستاذ الجامعي بالحاجة إلى التنمية المهنية هو شعور صحيح يدل على حرصه لتغيير سلوكه في الاتجاه المرغوب فيه بما يعود بالنفع على الجامعة والمجتمع بشكل عام.

وفي الوقت الحاضر حيث المتغيرات السريعة التي تشهدها العديد من المهن فقد لمست المؤسسات التربوية عامة والجامعات بصورة خاصة أهمية هذا الجانب من حيث الاهتمام بإعداد وتنمية الأستاذ الجامعي. كما أن الحاجة إلى تنمية الأستاذ الجامعي ضرورة قائمة وموجودة في جميع المؤسسات التعليمية على اختلاف مستوياتها وفي مختلف البلدان، وبالتالي فإن مساعدة أستاذ الجامعة حديث التخرج وتزويده ببعض المهارات ذات العلاقة بتحسين الأداء التطبيقي في مجال التدريس أمر بالغ الأهمية، وعلى جامعاتنا أن تسعى لتحقيق ذلك بإنشاء المراكز المتخصصة لتحسين العملية التعليمية والتدريس وتنمية الأساتذة الجامعيين.[1]

بالإضافة إلى البرامج التي تتبناها الجامعات لتنمية وتدريب الأساتذة الجامعيين فلا بد من التركيز على الجهود الذاتية من قبل الأستاذ الجامعي ودعمها للارتقاء بنفسه والتجديد في مجال خدمته وتحسين أساليب أدائه الجامعي.

ويرى فروجا أن تنمية المحاضرين والجامعيين يمنحهم شعورا عاليا بالاستقلالية مما يؤدي إلى حدوث انجازات أكاديمية، ولهذا ينبغي على أساتذة الجامعات أن لا يخشوا من تأكيد النوعية لأنهم ماداموا يتبنون المقاصد الصحيحة فإن تأكيد النوعية لا يمكن أن يعمل إلا على تعزيز مكانتهم المهنية عن طريق التأكيد على مساهمتهم في التعليم والبحث العلمي.

أما كينت فترى أن برامج التنمية المهنية تلعب دورا كبيرا ومهما في الرقي بمستوى الأستاذ الجامعي إلى مستوى راق من الجودة والفعالية، مبررة ذلك بأن التنمية المهنية الفعالة إذا توافرت لها عوامل النجاح مثل، الموارد

1- خضير سعود الخضير، **التعليم العالي في المملكة العربية السعودية بين الطموح والانجاز**، المكتبة العبيكان، الرياض، 1998، ص 228-230.

2- عبد المعطي يوسف، **ادارة التنمية المهنية المستدامة لاعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية**، المؤتمر العلمي السادس لكلية التربي بالفيوم، بعنوان، **التنمية المستدامة للمعلم العربي**، في الفترة 23-24 ابريل، كلية التربية، جامعة القاهرة، مصر، 2005، ص93.

والدعم الفني والمجتمعي وشارك المجتمع في تمويلها وإدارتها، ستكون أكثر العوامل إسهاما في بلوغ الأستاذ الجامعي مستوى عال من الفعالية والجودة، مما يساعده على امتلاك المهارات التي تعينه على تحقيق الأهداف الوطنية للتعليم والالتزام بالمعايير المحددة للعمل الأكاديمي والتربوي في العملية التعليمية.

ويوضح يوسف أن التنمية المهنية للأستاذ الجامعي ليست مجرد برامج للتدريب فقط تفرضها الجامعة، ولكنها تتعدى ذلك لبرامج فردية ومؤسسية تساعد العضو على إعداده لتعليم مستمر، والانفتاح على الأفكار والرؤى الجديدة، وتنمي فيه روح الفريق الواحد والعمل الجماعي.[1]

أما زيتون فيرى أن التنمية في ازدياد لشيوع طرق وأساليب التدريس الجامعي التي تركز على إلقاء المحاضرات وتلقينها، وجمود أساليب القياس والتقويم وتركيزها على الحفظ واستذكار المعلومات. وهنا يجب أن تبحث الجامعات في التنمية المهنية للأستاذ من خلال ضرورة حصوله على شهادة أو رخصة لممارسة عملية التدلايس في الجامعة. وهذا يتم من خلال إنشاء مكاتب خاصة تختلف مسمياتها (مكاتب التطوير التعليمي،أو مراكز فاعلية التدريس أو وحدات تنمية الأساتذة الجامعيين).[2]

ويذكر جبر بأن التنمية المهنية للأستاذ الجامعي من الحاجات الأكاديمية المهمة في الكليات والجامعات الكبرى. ونظرا لأن الأساتذة في الجامعات الصغيرة ليست لديهم فرص كبيرة في التنمية المهنية وفي الاحتكاك والحركة والاتصال مع الآخرين، فإن برامج التنمية لهؤلاء الأساتذة يجب أن تلقى عناية كبرى.[3]

ويتضح مما سبق أن التنمية المهنية ليست لرفع الأداء المهني للأستاذ الجامعي فحسب، بل تتعدى ذلك لتصل إلى العملية التعليمية، فالجامعة تستفيد من إنتاجية العضو وكذلك المجتمع الخارجي. ومن خلال التنمية المهنية يزود الأستاذ الجامعي بما قد ينقصه من مهارات أساسية لم يتطرق لها خلال فترة الدراسة والإعداد للتخصص وكذلك يتم الاستفادة من الثورة التكنولوجية والأساليب والطرق الحديثة التي يتطلبها تخصصه ويتم التخلص من الطرق التقليدية.

---

[2]– عايش زيتون، **أساليب التدريس الجامعي**، دار الشروق، عمان، 1995، ص 126.

[3]– احمد جابر، **برامج الاعداد والتاهيل التربوي للاستاذ الجامعي**، مجلة التعريب، المركز العربي للتعريب والترجمة والتاليف والنشر، العدد الاول، 31–53 دمشق، 1990، ص 86.

ثانيا: أهداف التنمية المهنية للأستاذ الجامعي.

تتنوع الأهداف التي تسعى التنمية المهنية إلى تحقيقها، ويمكن أن تشمل هذه الأهداف كما ذكر بوب ما يلي:

1- تشجيع الأستاذ الجامعي على بلوغ أعلى درجات الجودة في الأداء، مما يزيد قدرته في تحقيق المعايير الوطنية في العملية التعليمية.

2- تعميم مبدأ التعليم التعاوني والتعلم المستمر والتعلم مدى الحياة بين الأساتذة الجامعيين، والذي يعول عليه الدور الأكبر في نجاح تحقيق أهداف برامج التنمية المهنية.

3- إشعار الأستاذ الجامعي بالرضا عن العمل، وتطوير شعوره بعظم المسؤولية الملقاة على عاتقه، وتحديد مدى قدرته على الوفاء بمسؤولياته بجو من الرضا والالتزام المهني.

4- تنمية مهارات الأستاذ الجامعي في مجال تقويم الطلاب، والاعتماد على البدائل الفعالة في ذلك.

5- تنمية مهارات الأستاذ الجامعي في الاعتماد على التكنولوجيا الحديثة وابتكار بدائل جديدة في التعلم.

وتضيف الشخشير عدة أهداف لوحدات التنمية المهنية من أهمها:

1- رفع مستوى مهارة الأستاذ الجامعي في مجال التدريس والبحث العلمي والإدارة وخدمة المجتمع.

2- تبادل الخبرات بين الأساتذة الجامعيين والمؤسسات العلمية الأخرى والتعرف على قدراتهم.[1]

ويرى ويليميز وكيليون أن تنمية الأستاذ الجامعي وخاصة من خلال وسائل الانترنت تهدف إلى بناء قدرات الأساتذة الجامعيين في توجيه الطلاب بطرق فعالة تراعي الفروق الفردية بينهم وأيضا الاستفادة من هذه التقنية في الممارسات الصفية.

ويضيف إمام بعض أهداف التنمية المهنية والتي تتمثل فيما يلي:[2]

1- إضافة تغييرات في أداء الأستاذ الجامعي تتفق مع متغيرات ومتطلبات العصر.

2- تزويد الأستاذ الجامعي بالمهارات والخبرات والمعارف والمعلومات التي تسهم في رفع مستواه الفكري والثقافي والمهني، وتنمية قدراته واستعداده للقيام بأدوار جديدة.

---

[1] – حلا الشخشير، **مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم**، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين، 2010، ص 15.

[2] – ايهاب امام، **التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية في ضوء وظائف الجامعة**، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنفوية، العدد الثالث، 1-48، مصر، 2008، ص 23.

3- تنمية المهارات الإدارية المتعددة لدى الأستاذ الجامعي كالعمل في فريق أو مهارات اتخاذ القرار في العمل الأكاديمي والإداري.

4- إكساب الأستاذ الجامعي الاتجاهات والقيم الملائمة لطبيعة عمله وأدواره الآنية والمستقبلية.

وتأسيسا على ما سبق فإن الأستاذ الجامعي هو غاية التنمية المهنية وهو وسيلتها في تحقيق أهدافها، فبدون تفاعل الأستاذ الجامعي ومساهمته الفاعلة في تحقيق هذه التنمية لا يمكن .

المطلب الثالث: أساليب التنمية المهنية للأستاذ الجامعي.

يعد الأستاذ الجامعي أحد أهم العناصر التي تتضافر للرقي بالعملية التعليمية وصولا إلى التميز وجودة المخرجات، وخاصة في ظل التنافس الشديد بين مؤسسات التعليم العالي في عصر اتسم بسرعة متغيراته وشهد ثورة معرفية وتكنولوجية هائلة، وتنوعا في أساليب التدريس الحديثة وذلك باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. لذا أصبح لزاما على مؤسسات التعليم العالي استخدام أفضل الأساليب لتنمية الأستاذ الجامعي بشكل مستمر، الأمر الذي ينعكس إيجابا على المؤسسة التعليمية ومخرجاتها.

ويشير آل مذهب إلى أن الأستاذ الجامعي في المجتمع السعودي ربما عانى في بداية الأمر من عدم تحديد هويته المهنية ودرجة تقديره الاجتماعي، وهو بذلك مر بالخبرة السلبية التي عانى منها أساتذة الجامعات الأمريكيين سابقا، حيث أنه كان ينظر إليهم كمنظرين أكثر من كونهم عمليين، وأن فائدتهم قليلة خارج نطاق مدرجات جامعاتهم، إلا أن بداية الانتباه والتقدير لهم بدأت عندما أحاط الرئيس فرانلكين وروزفلت نفسه بمجموعة من الأكاديميين الذين ساعدوه في اتخاذ قراراته ووضع سياسته عندها بدأت تتحول النظرة السلبية للأستاذ الجامعي إلى نظرة ايجابية، وكذلك الحال في المجتمع السعودي في الوقت الحاضر حيث يمكن القول بأن الأستاذ الجامعي يحظى باحترام وتقدير المجتمع الخارجي له، ويأتي ذلك بعد تولي بعض أساتذة الجامعات عددا من المناصب القيادية في الدولة، وأصبحت إسهاماتهم تعود بالنفع على كافة المجالات.[1]

ومن أهم أساليب التنمية المهنية للأستاذ الجامعي ما أشار إليه علي فيما يلي:[2]

---

[1]- معدي أل مذهب، **تسرب أعضاء هيئة التدريس من المؤسسات التعليم العالي**، دراسة استطلاعية على جامعة الملك سعود، مجلة الادارة العامة، المجلد 38، العدد الاول، 1-51، الرياض 1998، ص 12-13.

[2]- علي علي، **تنمية وتطوير كفايات وفعاليات أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي**، ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي، التحديات والتطوير، في الفترة 14-15-16، جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض، 2004. ص 13-14.

أولا: الأساليب الذاتية.

وتقع مسؤولية تنفيذ هذه الأساليب على الأستاذ الجامعي نفسه، ويشار إليها في بعض الأدبيات الإدارية بالنمو المهني. وقد أكد جيبهارد على أن الأساليب الذاتي تتطلب البحث عن فرص التنمية مثل المحادثات مع الزملاء، والقراءة والكتابة في مجال التدريس، وحضور ورش العمل، وحلقات النقاش، والمشاركة في أنشطة أخرى تقدم فرص التأمل في التدريس والبحث عن طرق تدريسية حديثة من خلال ملاحظات التدريس الشخصي، أو تدريس الزملاء. وكلما تنوعت تلك الممارسات ازدادت خبرة الأستاذ الجامعي، وبالتالي يستطيع الإجابة عن الأسئلة المتعددة التي تراوده وتحتاج إلى إجابات، فتزداد فرص تنمية معتقداته وممارساته التدريسية.

ثانيا: الأساليب المهنية.

تقع مسؤولية تخطيط وتنفيذ هذا النوع من الأساليب على الجامعة أو الكلية أو القسم الذي ينتمي إليه الأستاذ الجامعي، وعادة ما يعرف هذا النوع في كثير من الأدبيات بالتنمية المهنية أو التطوير المهني

ومن أبرز الأساليب المهنية ما أشار إليه أحمد فيما يلي:[1]

1- المؤتمرات:

تعد المؤتمرات من أهم أساليب التنمية المهنية للأستاذ الجامعي، حيث تمثل فرصة ايجابية لتبادل الخبرات والأفكار والآراء بشكل جماعي، وتنمي قدرات الأستاذ الجامعي على الحوار والمناقشة والاستفادة من الآراء والأفكار الجديدة وخاصة عندما تكون الإضافة في مجال تخصص الأستاذ الجامعي الجامعي.

2- الورشة التعليمية:

تحظى الورشة التعليمية بقدر كبير من النجاح والانتشار وذلك لأنها تسير وفق نظام يعمل فيه الأستاذ الجامعي بشكل جماعي وتعاوني في مجموعة من الأسس أهمها: وجود خبراء ومتخصصين يتوافر لديهم الوعي بنظام عمل الورشة، التخطيط الجيد للورشة بما يضمن نجاحها وتحقيق أهدافها.

[1]- حافظ احمد، **التنمية المهنية المستدامة لأستاذ الجامعة في ضوء متغيرات العصر**، المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر، العربي الثالث، التعليم الجامعي العربي، أفاق الإصلاح والتطوير، في الفترة 18-19 ديسمبر، الجزء الأول، جامعة عين الشمس، القاهرة، 2004، ص 76.

3- التعليم عن بعد:

يساعد التعليم عن بعد الأستاذ الجامعي في الحصول على المعرفة والعلم والتدريب الذي يحتاجه، فهو يعمل على توفير فرص التعلم ونقل المعرفة للمتعلمين وتنمية مهاراتهم في مختلف التخصصات عن طريق وسائل وأساليب تختلف عن تلك المستخدمة في نظم التعليم العادية.

وتضيف الحربي بعض الأساليب الأخرى للتنمية المهنية ومنها:[1]

1- التأهيل المهني:

ويكون من خلال البرامج التدريبية طويلة المدى كالإعداد التربوي للأستاذ الجامعي الجامعي المتبع في بعض الجامعات العربية. وتشير إلى أن الاتجاه الحديث في معظم الجامعات الأمريكية والبريطانية للتأهيل المهني يقوم من خلال التحاقهم ببرنامج يعرف بشهادة ما بعد التخرج في ممارسة التعليم العالي والبحث، حيث يستمر البرنامج لمدة سنة واحدة، أو سنتين في بعض الجامعات. ويتلقى الدارس لمدة فصل دراسي واحد المعرفة في مجال التدريس والتعليم والتقويم وأساليبها وطرائقها المختلفة، ثم يعطي الفرصة لتطوير مقرراته وما سوف يعمله للطلاب في الفصل الثاني. وهدف البرنامج هو تحويل الأستاذ الجامعي لباحث مطور لطرائق تدريسيه وتصميم مقرراته بما يتناسب مع المناخ الجامعي الذي سيعمل فيه، وبما يناسب قدرات الطلاب وميولهم، وبما يمكنه من الاستفادة من خبرات زملائه من خلال الاستشارات المتاحة في البرنامج والذي يقدم في نهايته شهادة لالأساتذة الجامعيين تمكنهم من التعيين في أي جامعة يتقدمون لها بمعنى أنها بمثابة رخصة لمزاولة المهنة الأكاديمية.

2- برنامج التعاون والتناصح بين الزملاء والأقران:

ويتم ذلك من خلال ورش العمل والحلقات الدراسية حيث تؤكد الكثير من الدراسات على أنها فرصة لتلاقي الأفكار والخبرات والآراء بشكل جماعي كما أنها تساعد الأعضاء المستجدين على الاستفادة من خبرات ومعارف وتجارب الأساتذة القدماء بشكل يهم في رفع كفايتهم التدريسية للتغلب على المعوقات التي قد تواجههم.

3- البعثات (المنح الدراسية):

ويقصد بها إيفاد الأساتذة الجامعيين (المتدربين) إلى جامعات أو مؤسسات تعليمية، أو إلى مراكز أو معاهد علمية أو بحثية مميزة، للتدريب على الأساليب والاتجاهات الحديثة في مجال علمي معين، حيث يرى البعض أنه لا يمكن إدراك الخبرة إلا في موقعها.

[1]- حياة الحربي، **مرجع سبق ذكره**، ص 315.

4- التدريب العملي:

ويكون ذلك من خلال نظام الاستشارات مع الخبراء في مجال التدريس سواء كانوا من داخل الجامعة أو من خارجها وذلك لتقديم التدريب للأساتذة الجامعيين ويتم ذلك في إطار برامج التنمية المهنية المستدامة.

المطلب الرابع: معوقات التنمية المهنية للأستاذ الجامعي.

تواجه التنمية المهنية للأستاذ الجامعي معوقات عديدة لا بدل من مواجهتها والحد منها ومن أبرز هذه المعوقات كما أشار عمار ما يلي:[1]

أولا: معوقات تتعلق بالتدريس.

ومنها ما يلي:

1- زيادة العبء التدريسي والذي يتطلب من الأستاذ الجامعي القيام به.

2- عدم احتساب كفاءة الأستاذ الجامعي في مجال التدريس ضمن متطلبات الترقية.

3- قلة المجالات والدوريات والمراجع الحديثة في المقررات الدراسية.

ثانيا: معوقات تتعلق بالبحث العلمي.

ومنها ما يلي:

1- قلة عقد الدورات التدريبية للأستاذ الجامعي في اللغات الأجنبية.

2- قلة توفير فرص حقيقة للأستاذ الجامعي لتدريب على استخدام التقنيات الحديثة.

3- قلة عقد حلقات البحث العلمي (السيمنار).

4- قلة مكافأة الأستاذ الجامعي على جهوده البحثية.

5- عدم وجود خريطة بحثية توجه الأستاذ الجامعي للبحث عن نقاط بحثية علمية.

ثالثا: معوقات تتعلق بخدمة المجتمع.

ومنها ما يلي:

1- قلة عقد ندوات ومؤتمرات علمية متبادلة بين الجامعة ومواقع العمل والإنتاج.

2- ضعف تمويل البحوث العلمية من المؤسسات والأجهزة التي تستفيد من نتائجها.

3- عدم التنسيق بين الأجهزة البحثية والمؤسسات الإنتاجية والخدمية.

---

[1]- حامد عمار، خواطر حول مقومات الحياة الجامعية حاضرا ومستقبلا، المؤتمر التربوي الثاني لقسم أصول التربية، بعنوان: **التعليم العالي العربي وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين**، في الفترة 6-9 ذو القعدة، جامعة الكويت، الكويت، 1993، ص33-37.

4- قلة قيا الجامعة ببعض برامج التنمية المهنية للأساتذة الجامعيين.

أما آل مذهب فقد حدد بعض معوقات التنمية المهنية للأستاذ الجامعي بالجامعات السعودية فيما يلي:[1]

1-كثرة العبء التدريسي.

2-كثرة اللجان والاجتماعات.

3- بعدم تكافؤ الفرص لشغل المناصب الإدارية في التنظيم الأكاديمي.

4- الافتقار إلى تقدير آدائه التدريسي والبحثي.

5- صعوبة حضور الندوات والمؤتمرات في مجال التخصص.

ويشير الخطيب إلى أن معوقات التنمية المهنية للأستاذ الجامعي قد تقل أو تزيد في قوة تأثيرها، إلا أن هناك ما يؤكد على أن بعض هذه المعوقات يعرقل فعليا مسيرة النمو العلمي المهني للأستاذ الجامعي، وعادة ما يأتي الأساتذة الجامعيين إلى مؤسسات التعليم العالي بعد تخرجهم وحصولهم لى الدرجات العلمية المرغوبة وهم في غاية الحماس والدافعية إلا أنهم سرعان ما يحبطون نتيجة هذه المعوقات، وقلة منهم هي التي تواصل مسيرة العمل الدؤوب والإنتاجية الفاعلة في حقل المهنة والتخصص، أما الأغلب منهم فتتحول اهتماماته إلى أشياء أخرى لا تمت للعمل الأكاديمي بصلة.[2]

وفي الصدد ذاته يضيف البندري بعض معوقات التنمية الهنية للأستاذ الجامعي والتي تتمثل فيما يلي:[3]

1- تعقيد اللوائح والبيروقراطية التي تحول دون الاستجابة السريعة لمتطلبات البحث العلمي.

2- عجز الإمكانات المادية والفنية أحيانا.

3-انعدام الصلة بين الجامعة والمؤسسات العلمية والأكاديمية العالمية.

4- قلة عدد المنح والبعثات للخارج، مما يمنع مواكبة ما هو جديد في مجالات التخصص والبحث العلمي.

5- وجود بعض القيود أمام سفر الأساتذة إلى الدول الأجنبية.

6- عجز المكتبة عن إشباع حاجات الباحثين، ويشمل ذلك قلة الكتب والمراجع وعدم حداثتها، وندرة الدوريات العلمية المتخصصة.

---

[1]- آل مذهب، **مرجع سبق ذكره**، ص 28.

[2]- محمد الخطيب، **الاعتماد الأكاديمي وعلاقته بالتنمية العلمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي**، ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي، التحديات والتطوير، في الفترة 14-15 ديسمبر، كلية التربية، جامعة ملك سعود، الرياض، 2004، ص 31.

[3]- محمد البندري، **التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير**، دار الفكري العربي، القاهرة، 2004، ص91.

7- فقدان التعاون العلمي بين الجامعات مما يؤدي إلى الجهل بما يجري في كل منها، ومن ثم تكرار البحث وضياع الجهود، وعدم الاستفادة من الإمكانات الخاصة لبعض الجامعات.

8- عدم وجود قاعدة بيانات تزود الباحثين بما يحتاجون إليه من معلومات وإحصاءات.

9- العجز عن التحديد الدقيق لاحتياجات المجتمع بما يؤدي إلى ضآلة قيمة بعض الأبحاث، وأحيانا عدم الإحساس بمشكلات تستحق البحث.

10- لف نظم الترقية في بعض اللجان العلمية الدائمة عن إشباع طموحات للأساتذة الجامعيين، واشتراط معايير محددة تتحكم أحيانا في اختيار الموضوع ومنهجية دراسته.

11- ضآلة الإحساس بقيمة البحث العلمي وأهميته عند بعض للأساتذة الجامعيين.

12- وجود ضغوط اقتصادية على الأساتذة الجامعيين تدفعهم للعمل في أكثر من موقع لمواجهة متطلبات الحياة.

13- غياب التشجيع المعنوي والمادي حيث يتساوى في الجامعة من يجري بحثا ومن لا يجريه.

14- وجود خلل في قواعد منح جوائز الجامعة التشجيعية والتقديرية.

المبحث الثالث: تقويم الأداء مدخل لجودة الأستاذ الجامعي.

تمثل عملية تقويم الأستاذ الجامعي عاملا أساسيا في تطوير الأداء التدريسي لهم، بل تعتبر قوة دافعة في تطوير التعليم الجامعي بصفة عامة وتحسين نواتجه، وتشير الأدبيات إلى أن تقويم الأستاذ يشمل الفئات ذات العلاقة بالتعليم الجامعي كالطلبة و الزملاء والإدارة والأستاذ في حد ذاته.

المطلب الأول: مفهوم تقويم أداء الأستاذ الجامعي.

يوجد هناك خلط بين التقويم والتقييم والقياس وهذا ما سنزيل عنه الغموض في هذا المطلب من خلال المفاهيم المتوفرة في مختلف الأدبيات.

أولا: تقويم الأداء.

يعرف التقويم التربوي بأنه العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة، أي معرفة مدى تحقق التغيرات المرغوبة في سلوك المتعلمين، أو معرفة مدى تقدمهم نحو الأهداف التربوية المراد تحقيقها.[1]

ويعرف تقويم الأداء بأنه "قياس وتحديد مستويات الأداء، ومقارنتها بما هو مخطط لتحديد نوع وحجم وأساب الانحرافات"[2].

ويقصد بتقويم: "التقييم المنظم للفرد في ضوء أدائه في العمل ومدى قابليته للتطور".[3]

ويعرفه أبو عفله بأنه "العملية المنظمة التي تقارن الأداء الفعلي للفرد بالأداء المستهدف، وتحدد نواحي الضعف والقوة في الأداء، وتبين أسبابها ثم التغذية المرتدة لتنمية التقويم لكل من الفرد وإدارة الموارد البشرية".[4]

مما سبق يتضح أن تقويم الأداء يتضمن في ثناياه الحكم على الشيء ويتجاوز حدود هذا الحكم إلى التحسين والتطوير وذلك بتحديد نقاط القوة والضعف في سبيل تحقيق الأهداف المرسومة.

---

[1]- نادر الزيود، **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، 1998، ص 13.

[2]- سيد محمد جاد الرب، **إدارة الموارد البشرية**، مطبعة العشري، مصر، 2005، ص409 .

[3]- سيد محمود الخولي، **ادارة الجودة الشاملة والايزو9000**، مكتبة عين شمس للنشر والتوزيع، القاهرة، 1994، ص 244.

[4]- عصام الدين امين ابو عفلة، **إدارة الموارد البشرية**، لم يوجد دار النشر، الطبعة الأولى، 2005، ص 235.

ثانيا: التقويم والتقييم والقياس.

تتداخل بعض المصطلحات مع مصطلح التقويم مثل: القياس والتقييم، حيث أن بينهم علاقة وثيقة من جانب، ولكل مصطلح دور يتميز به من جانب آخر. أن عملية التقويم لا تقتصر على الطرائق الكمية "القياس" وبالتالي لا تهمش طرائق التقدير غير الكمية "التقييم"، لذا فعمليتي القياس والتقييم تسبقان عملية التقويم، فهما يشكلان الجانب التشخيصي من هذه العملية.[1]

ثالثا: تقويم أداء الأستاذ الجامعي.

تعتبر الجامعة مصدرا للمعرفة وناقلة للثقافات، فعلى عاتق الأستاذ الجامعي تبنى المعرفة وتقوم الحضارات وحيال ذلك يظل الأستاذ الجامعي يتعلم كجزء من مسؤوليته المهنية فهو مطالب على الدوام بالقراءة والاطلاع والبحث عن المعارف الجديدة. من هذا المنطلق ظهرت دعوات تنادي بضرورة الإصلاح الجامعي، وكخطوة أولى يأتي الاهتمام بتقويم الأستاذ الجامعي تحقيقا للجودة ومواكبا للتغيرات المعاصرة والمستقبلية التي تجعل من التطور والإصلاح ضرورة لا بد منها فعملية التقويم والتطوير عملية متكاملة حيث أن نتائج التقويم هي الأساس لعمليات التطوير.

إن الأستاذ الجامعي يمثل العمود الفقري للجامعة، فمكانة الجامعة مرتبطة بأساتذتها، وأصبحت سمعة وقوة الجامعة تقاس بارتفاع أو انخفاض أداء ومكانة علمائها.[2]

لذلك أصبح تقويم أداء الأستاذ الجامعي معيارا تتخذ في ضوئه بعض القرارات الخاصة بهم، وهي جزء من الثقافات الأكاديمية للتعليم الجامعي، إن دور الأستاذ الجامعي دور متجدد بصفة مستمرة مما جعل الكثير من الجامعات العالمية تركز على التطور الأكاديمي لالأستاذ الجامعي بهدف تطوير العملية التعليمية واستيعاب التطورات الجديدة المتسارعة في مجالات وأدوار عمل الأستاذ الجامعي المتعددة والتي تشمل التطوير التدريبي والمعلوماتي والتقني والمنهجي والإداري والبحثي والتقويمي والتخصصي.[3]

---

[1]- كمال الدين محمد هاشم، **التقويم التربوي: أساليبه، مجالاته، توجهاته الحديثة**، مكتبة الرشد، الرياض، 2006، ص 29.

[2]- ضياء الدين زاهر، **تقويم أداء الأستاذ الجامعي**، الأداء البحثي كنموذج، مستقبل التربية العربية، المجلد الأول، العدد الثالث، 1995، ص39.

[3]- علي بن ناصر شتوي ال زاهر، **برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية، مجالاتها وطرق تنفيذها ومعوقاتها ومقومات نجاحها**، رسالة دكتورة، معهد البحوث، جامعة ام القرى، مكة المكرمة،2004، ص4.

المطلب الثاني: أهداف وأهمية تقويم أداء الأستاذ الجامعي.

تتحقق من عملية التقويم عدة أهداف في غاية الأهمية نستعرضها كالأتي:

أولا: أهداف تقويم أداء الأستاذ الجامعي.

يعتبر تقويم أداء الأستاذ الجامعي من الأمور المهمة في التعليم العالي فمن خلاله يتخذ الكثير من الإجراءات والقرارات التي تخدم مسيرة التعليم وهو وسيلة للتطوير والتجديد، فعملية التقويم تحقق الأهداف التالية:[1]

1- تقييم مستوى الأداء لالأستاذ الجامعي ومتابعة مستوى التقدم في ذلك.

2- الكشف عن نواحي القوة في الأداء لتعزيزها والاستفادة منها وإمكانية نقلها للآخرين عبر وسائل متعددة، وتحدد نقاط الضعف لتلافيها ووضع الحلول لتحقيق ذلك.

3- التأشير والإشادة بالأداء المتميز لالأستاذ الجامعي، واستثمار ذلك في جوانب متعددة لخدمة المجتمع عبر بوابة البحث العلمي والأنشطة العلمية والمجتمعية الأخرى.

4- عملية التقويم تساعد في توفير مؤشرات وبيانات عن مستوى الإنجاز وضعفه في جوانب عديدة تسعى الجامعة إلى تحقيقها.

5- تساعد في توفير قاعدة بيانات عن برامج الجامعة بكل تفصيلاتها وتزود صانعي القرار بتغذية راجعة عن كل ما يريدون من معلومات تعتمد في ترشيد القرارات الجامعية.

6- تعطي فكرة عن الإمكانات والكفاءات المتاحة للاستفادة القصوى من طاقاتها وجهودها في تحقيق مهام الجامعة.

ونظرا لأهمية تقويم الأداء الأستاذ الجامعي فقد أوردت تمام مجموعة من الأهداف منها:[2]

1- مكن مؤسسات التعليم العالي من المشاركة في الترقيات الحوافز بطريقة عادلة.

2- تحديد احتياجات الأعضاء من التدريس ولتطوير للكشف عن السلبيات ودراسة طرق تلافيها والتحسين من الأداء.

---

[1]- عبد الرزاق شنين الجانبي، **تقويم الأداء التدريسي للأعضاء هيئة التدريس في الجامعة وانعكاساته في جودة التعليم العالي**، بحث مقدم في مؤتمر الجودة في جامعة الكوفة، تشرين الثاني، 2009، ص 11.

[2]- شادية عبد الحليم تمام، **تقويم الاداء التدريسي لمعلم التعليم العالي**، المكتبة العصرية، مصر، 2009، ص 34.

3- تحفيز الأعضاء لإتاحة الفرصة لهم وفتح المجالات أمامهم.

4- العمل على تحسين الإجراءات المتعلقة بنظام تقويم الأداء.

وتأكيدا لأهمية التقويم لأداء الأستاذ الجامعي فقد رؤي أن التقويم يهدف إلى إعانة الأستاذ الجامعي على التطوير الذاتي المستمر وبمنهجية واضحة للوصول إلى أعلى الغايات في إطار مهامه الأساسية في التدريس المتميز والبحث العلمي الراقي والخدمة المهنية المجتمعية المتقدمة[1].

ثانيا: أهمية تقويم أداء الأستاذ الجامعي.

ينظر إلى التقويم الدوري في المجتمع الأكاديمي على أنه بمثابة إنارة الطريق والتشجيع للأستاذ الجامعي من خلال حثه على العمل وعلى تعزيز واستثمار الجوانب الايجابية في أدائه وتنشيط همته في مجال البحث العلمي الذي يعتبر أساسا مكملا للعملية التعليمية، ويعمل التقويم الدوري للأستاذ الجامعي على تزويد أصحاب اقرار في الجامعة بمؤشرات عن نوعية الأساتذة وصفاتهم وقدراتهم وتمكنهم من تحقيق أهداف الجامعة في المجالات المختلفة، التدريس، البحث العلمي، الخدمة العامة.

مع تزايد أعداد المقبولين في الجامعات عاما بعد آخر فإن الأمر يتطلب مراجعة مستمرة وتقويما لعناصر التعليم الجامعي والمتمثلة في الأستاذ الجامعي والطالب الجامعي والمقرر الدراسي، تظهر أهمية عملية التقويم في النقاط التالية:[2]

1 - أن عملية تطوير وتحسين أداء الجامعات وتحقيقها لأهدافها المطلوبة لا تتم ما لم يكن الأستاذ الجامعي جيدا وذا كفاءة عالية تدريسا وبحثا، فالأستاذ الجامعي يمكن أن يعوض أي نقص أو تقصير متمثل في الإمكانات المادية والفنية في الجامعة، ومن هنا كان من الضروري تقييم أدائه التدريسي لينعكس ذلك في النهاية على تحسين عمل الجامعة.

2- ان للأساتذة الجامعيين دور في توجيه سلوك الطلبة وتعزيز نموهم الشخصي والمعرفي وتشجيعه، فهم يتعاملون ويتفاعلون معهم، ولأهمية الأستاذ الجامعي في التعليم الجامعي كان لا بد من تقييم دوري لأدائه وذلك لتبيان مواطن القوة وتدعيمها واستجلاء مواطن الضعف وعلاجها.

---

[1]- خضير سعود الخضير، **مرجع سبق ذكره**، ص220، ص220.

[2]- محمد وجيه الصاوي، **رؤية لتطوير الجامعة ووضع معايير لتقويم الأداء**، المؤتمر القومي السنوي الثالث عشر، العربي الخامس، الجامعات العربية في القرن الحادي عشر، الواقع والرؤى 26-28 نوفمبر 2006، لمركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، ص187.

وتسعى الجامعات إلى اتجاهات حديثة في إدارتها تقوم على المزج بين الوسائل الإدارية والجهود و الابتكارية وبين المهارات الفنية المتخصصة من أجل الارتقاء بمستوى أداء الأستاذ الجامعي وتطويره المستمر ولتطبيق هذه الفلسفة لا بد من تقويم متخصص مستمر للأستاذ الجامعي تساعده على الوصول إلى أداء متميز حتى تضمن له البقاء والاستمرار في عصر الثورة المعلوماتية والتكنولوجية أمام منافسيه من الجامعات العالمية الأخرى.[1]

ويوضح الطويل أن عملية التقويم تشكل بعدا مهما من أبعاد ممارساته فتتبلور أهمية التقويم في الأمور التالية:[2]

1- تستخدم عملية تقويم أداء الأستاذ الجامعي للوصول إلى أفضل القرارات التي تتعلق بترقيتهم أو نقلهم أو الاستغناء عن خدماتهم.

2- تستخدم عملية التقويم لتطوير أداء الأستاذ الجامعي.

3- يستخدم التقويم كمعيار لتبرير اختيار برامج النظام وتطويره.

4- التقويم وسيلة للتعرف على نقاط الضعف في الأداء فيتم من خلاله التغلب عليها.

5- يستخدم تقويم الأستاذ الجامعي كوسيلة لمتخذي القرارات الإدارية لمعرفة أن الأمور تسير وفق خطوط سليمة.

المطلب الثالث: أساليب تقويم أداء الأستاذ الجامعي.

أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية استخدام عدد من الوسائل لعملية التقويم منها: دراسة الخطيب إذ أكد على الاعتماد على أكثر من طريقة واحدة في تقويم أداء الأستاذ الجامعي كتقويم الطلاب والزملاء والتقويم

[1] - حياة محمد خطاب، **اتجاهات ونماذج لتقويم أداء الطالب وعضو هيئة التدريس والإداريين**، بحث مقدم للمؤتمر القومي السنوي الثالث عشر، العربي الخامس، الجامعات العربية في القرن الحادي والعشرين، الواقع والرؤى26-28 نوفمبر 2006، الجزء الثاني، دراسات بحثية، ص569.

[2] - شادية عبد الحليم تمام، **مرجع سبق ذكره**، ص ص28- 30.

الذاتي وتقويم رئيس القسم،[1] وأكدت دراسة الغامدي على الموضوعية في عملية التقويم بعدم اقتصارها على جهة معينة ومشاركة جميع الأطراف ذات العلاقة بالعملية للتوصل إلى أحكام أكثر دقة وشمولية.[2]

أولا: التقييم الذاتي.

ويقصد به أن يتولى الأستاذ الجامعي بنفسه عملية التقويم فهي تشجعه على عملية النقد الذاتي وبالتالي التعرف على نقاط القوة ونقاط الضعف، وهو من أكثر أساليب التقويم قبولا في الأوساط الجامعية لما يتميز به من السرية والخصوصية. إلا أن لهذا الأسلوب عيوب أنه لا يمكن لهذه الطريقة أن تستخدم لترقية الأساتذة الجامعيين وأيضا ملهم لإعطاء أنفسهم تقديرات أعلى من التقديرات التي يعطيها لهم غيرهم، و من سلبيات هذا الأسلوب أن يعتقد من يستخدمه في بعض الأحيان أنه قد وصل في تدريسه إلى الكمال وبذلك يفسد هدف التقويم ويعوق تحسين عملية أدائه التدريسي.[3]

ويتم التقويم الذاتي من خلال استخدام نماذج مقننة يقوم الأستاذ الجامعي بتعبئتها ثم تجمع وتحلل من قبل جهة معينة في الجامعة، أو عن طريق تسجيل فعاليات المحاضرة على شريط فيديو ثم عرضها عليه مرة أخرى لتحديد ايجابياته وسلبياته وهي أكثر الطرق موضوعية.[4]

ثانيا: تقييم الزملاء.

يعتبر تقدير الزملاء أقدر في الحكم على أداء الأساتذة الجامعيين بصورة أكثر دقة وتأثيرا وفاعلية في تطوير الأداء، حيث يمثل تقييم الزميل للزميل فرصة للحصول على التغذية الراجعة التي من شأنها أن تسهم في تعزيز قدراته.

ويوضح رسمي (2004م) أن هذا الأسلوب في التقييم يستند على فرضية "أنه لا بد من توافر مجموعة من السمات والخصائص الفنية والسمات الشخصية والتخصص العلمي وعامل المعايشة والزمالة. وجميعها مؤشرات عن توافر القدرة على التناول والمعالجة والتحليل بهدف إصدار أحكاما تتعلق بمدى فاعلية أداء الفرد".[1]

---

[1]- محمد بن شحات الخطيب، **الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم**، دار الخريجي للنشر والتوزيع، الرياض، 2003، ص 90.

[2]- حنان حسن الغامدي، **الكفاءة الداخلية النوعية لكلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر طالبات وأعضاء هيئة التدريس**، رسالة ماجستير، قسم الإدارة التربوية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة،1427 ه، ص 41.

[3]- عبد العزيز محمد البواردي، **اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود نحو تقويم الممارسات التدريسية من قبل الطلبة**، مجلة جامعة الملك سعود، المجلد الثامن، 1996، ص127.

[4]- مليحان معيض الثبيتي، **التدريس كوظيفة أساسية من وظائف الجامعة**، دراسة تحليلية نقدية، رسالة التربية وعلم النفس، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، العدد8، الرياض، 1417ه، ص 29.

ويتم التقييم بهذا الأسلوب من خلال قيام زميل من الأساتذة الجامعيين بخبرة واسعة وله مكانة علمية بأخذ الملاحظات عند زيارته له في القاعة أثناء المحاضرة، وذلك يتم من خلال تشكيل فريق مكون من ثلاثة أعضاء يختار أحدهم الأستاذ الجامعي ويختار الثاني رئيس القسم والثالث يكون بالاتفاق بينهما عليه، ويقوم الفريق بفحص الجوانب التالية: كفاية الأداة التعليمية المقدمة ومناسبتها للطلاب، مناسبة وسائل التقويم المتبعة في المقرر الدراسي، ويعتمد الفريق في فحصه لهذه الجوانب على ما يقدمه الأستاذ الجامعي لهم وعلى ملاحظتهم له أثناء تدريسه.[2]

وعلى الرغم من أن هذه الطريقة قد تكون فعالة ومجدية إلا أنه يعتبر أقل ثباتا ودقة لما قد يحصل من تبادل المجاملات والخدمات بعضهم لبعض ولما قد يسببه من بعض الحساسيات والآثار السلبية في علاقات أعضاء هيئة التدريب بعضهم بعضا.[3]

ومن أهم هذه السلبيات ما يلي:[4]

1- أن الملاحظات التي تدون إما تكون مجرد انطباعات شخصية.

2- أن نتائج التقويم غير موضوعية.

3- زيارة المسئولين للأستاذ الجامعي تجعله في وضع غير جيد وتؤدي إلى تدني الروح المعنوية لديه.

4- أن وجود ملاحظ خارجي في المحاضرة يؤدي إلى إرباك الجو العام للمحاضرة.

ثالثا: تقييم الطلاب للأستاذ الجامعي.

يعتبر أسلوب تقييم الطلاب لالأستاذ الجامعي من أكثر الأساليب شيوعا في الجامعات فالطالب مدخل مهم من مدخلات العملية التعليمية فبالتالي يتمتع بالقدرة على إصدار أحكام تتصف بالمصداقية كونه له علاقة مباشرة بالأستاذ الجامعي ويتم التقييم من خلال استبانه لكل مقرر على حدة، تعتمد من قبل القسم أو الكلية

---

[1]- محمد حسن رسمي، **تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعة**، مجلة كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق، 2004، ص 24.

[2]- حنان حسن الغامدي، **مرجع سبق ذكره**، ص 31.

[3]- عبد العزيز محمد البواردي، **مرجع سبق ذكره**، ص127.

[4] -Whitman, Neal and Weiss, Elaine, faculty Evaluation,**the use of Explicit Criteria of promotion,** Retention and Tenure, AAHE/ERIC Higher Education Reseearch report, 1982, n02, p22.

أو الجامعة بالتعاون من المتخصصين على مستوى الجامعة، لتحقيق الاستفادة من نتائج تحليلها وتوزع على الطلاب في نهاية كل فصل دراسي.

ويتميز أسلوب تقييم الطلاب لأداء الأساتذة الجامعيين بأنه:[1]

1- يتميز بدرجة ثبات عالية ودرجة صدق جيدة.

2- إن هذا الأسلوب ذا نتائج موضوعية غير متميزة.

3- يعتبر هذا الأسلوب من أفضل أساليب تقييم الأداء الوظيفي.

وكأي أسلوب فإن هناك عيوب تعتري هذا الأسلوب منها:[2]

أ- أن غالبية الطلاب ليس لديهم الخبرة الكافية والموضوعية اللازمة التي تمكنهم من تقويم الأداء التدريسي بشكل جيد .

ب- إن الطلاب عند تقييمهم يركزون على السمات والصفات الشخصية للأستاذ الجامعي أكثر من النواحي العلمية والمهارات التدريسية.

ج- إن تقييم الطلاب يتأثر كليا بعدد من المتغيرات في قاعة المحاضرات منها عدد الطلاب، نوع المقرر والتخصص.

د- إن تقييم الطلاب للأستاذ الجامعي غالبا ما يؤدي إلى زعزعة الثقة والتقليل من مكانته في الجامعة .

رابعا: تقييم رئيس القسم

يعتبر تقييم رئيس القسم لأداء الأستاذ الجامعي من الأمور المهمة كونه المسؤول الأول والمباشر للأستاذ الجامعي فالمفترض أن يكون على علم ودراية بمستوى أداءه بالإضافة إلى الكفاءة ومدى تعاونه ونشاطه في العمل وذلك من أجل تحقيق موضوعية أفضل تساعد على اتخاذ القرارات الصائبة فيما يتعلق بالوضع الوظيفي كالترقية والتثبيت ومنح الحوافز وغيرها من الأمور المتعلقة بالجانب الإداري.

[1]- مليحان معيض الثبيتي، **مرجع سبق ذكره**، ص28.

[2]- عبد الرزاق شنين الجانبي، **مرجع سبق ذكره**، ص26.

إن مسؤوليات رئيس القسم العلمية والتعليمية "وضع تقويم الأساتذة الجامعيين بالقسم وتوجيه أدائهم ومعالجة وتخطيط برامج ودورات لنموهم المهني، ومتابعة التزامهم بآداب السلوك الذي تقننه مهنتهم، واقتراح خطة للبحوث في القسم ومتابعة تنفيذها وتشجيع أعضاء القسم على البحث الفردي والجماعي، حيث أن هذه الأعمال من مسؤولياتهم".[1]

[1]- جمال علي الدهشان وجمال احمد السيسي، **أداء رؤساء الأقسام الأكاديمية لمسؤولياتهم المهنية وعلاقته برضا أعضاء هيئة التدريس عن عملهم**، المؤتمر القومي السنوي، الثاني عشر، العربي الرابع، لمركز التطوير الجامعي، جامعة عين شمس، القاهرة، 2005، ص98.

المبحث الرابع: معايير قياس جودة الأستاذ الجامعي.

يعتبر تحديد المعايير المناسبة لقياس جودة الأستاذ الجامعي ضروري من اجل قياس مدى فعالية التنمية المهنية التي تقوم بها الجامعات و خاصة في وضع تقييم الأستاذ الجامعي الذي يعتبر شيء مهم في اكتشاف نقاط القوة لتعزيزها وتحديد نقاط الضعف لاجتنابها، وهنا أشارة الأدبيات إلى عدة مواصفات صحية وشخصية ومعرفية ومهارية ووظيفية وغيرها من المواصفات التي يمكن أن تكون معيار لقياس جودة الأستاذ الجامعي من مختلف الجوانب.

المطلب الأول: المواصفات الصحية للأستاذ الجامعي.

يجب أن يتمتع لأستاذ الجامعي بلياقة صحية جيدة. كما يجب أن تكون جميع الحواس مقبولة. فيجب أن يكون للمعلمين نموذج شهادة صحية خاص، يغطي الجوانب الرئيسية الثلاثة التالية:[1]

- مواصفات ظاهرية.
- سلامة الحواس.
- توازن نفسي.

أولا: المواصفات الظاهرية.

تحدد المواصفات الظاهرية بداية الانطباع الأولى الذي يتركه ظهور لأستاذ الجامعي على طلابه متمثلا في القامة، والوزن، والخلو من أي عيوب خلقية ظاهرة. ويمكن أن توضع هذه الحدود من إدارة مركزية تهتم بشؤون التعليم العالي.

ثانيا: سلامة الحواس.

ويعنى بها عدم وجود أي خلل بأحد الحواس الخمس، فهناك حواس مطلوب سلامتها بكل من يمارس مهنة التدريس وهي التي تتمثل في السمع والنطق والنظر وتحتاج بعض التخصصات التطبيقية إلى قوة التذوق والمقدرة على التمييز بين الألوان.

[1]– فتحي سالم أبو زخار، **مرجع سبق ذكره**، ص 299.

ثالثا: التوازن النفسي.

توجد بعض الشواهد الظاهرة والاختبارات النفسية التي يمكن أن تحدد درجة التوازن النفسي. فكثيرا ما يسمع المرء عن بعض الأساتذة الجامعيين المتمكنين من تخصصهم إلا أنه يحملون نوع من الانفصام في الشخصية أو عندهم روح عدوانية تجاه الآخرين نتيجة مشاكل أسرية معقدة، أو آخرون لا يستطيعون التكيف مع الضغوط التي يشكلها العمل في التدريس، وعليه:

1- يجب أن يخضع كل من سيمارس مهنة التدريس، لاختبارات نفسية تؤكد خلوه من أي مشاكل نفسية بينة.

2- يجب أن تفرض على جميع المشتغلين بسلك التعليم أجازات خلال العام الدراسي، وأن يتوافق ترتيبها مع إجازات الأبناء بحيث يستمتع جميع أفراد الأسرة بقضاء عطلة سعيدة.

3- يجب الاهتمام بالبيئة الجامعية لما لها من أثر في نفس المعلم والمتعلم، فمثلا توفير النظافة والمساحات الخضراء...الخ.

المطلب الثاني: المواصفات المهنية والشخصية للأستاذ الجامعي.

سنتناول في هذا المطلب المواصفات الأكثر شيوعا بين الكتاب والمؤلفين في هذا المجال.

أولا: الصفات المهنية.

وتتمثل فيما يلي:[1]

1- تقدير مهنة التعليم والاعتزاز بكونه أستاذا في الجامعة.

2- واحترام النظام الجامعي وتعليماته.

3- الإلمام بأهداف التعليم الجامعي وكيفية تحقيقه.

4- الإسهام في تطوير قسمه الذي يعمل فيه والكلية والجامعة.

5- تنمية العلاقات الإنسانية الإيجابية مع الطلاب والتعامل معهم بالود والاحترام.

6- إظهار مستوى عال من الأخلاق يشق مع أخلاقيات المربين الأفاضل.sيء

[1]- عوض سالم، **جودة الأستاذ الجامعي**، صحيفة الاقتصاد الالكترونية، العدد6439، 29/مايو/2011، ص 75.

7- العمل على التطوير الذاتي وتطوير الأداء الأكاديمي والمهني ومهارات البحث العلمي.

ثانيا: الصفات الشخصية.

وتتمثل فيما يلي:[1]

1- التحلي بقدرات ومهارات التفكير العلمي واتجاهاته.

2- الالتزام في سلوكه مع الآخرين بالمنهج الرباني حتى يكون قدوة صالحة لطلابه في أقواله وأفعاله.

3- التمتع بالصحة الجسمية والنفسية التي تؤهله للقيام بوظائفه المختلفة.

4- الاحتفاظ بتحكم انفعالي مناسب، فلا يدع للغضب أن يتملكه ولا العجلة في المواقف المختلفة.

5- الثقة بالنفس وقوة الشخصية.

وهناك من يرى أن صفات لأستاذ الجامعي الجيد تتمثل فيما يلي:[2]

أن يكون متحمسا للعمل، أن يضع أهداف عالية لأدائه تثير تحديه، وأن يضع أهدافا عالية لطلابه تثير تحديهم، أن يكون ملتزما بالتربية كمهنة، أن يظهر اتجاها إيجابيا عن قدوة الطلاب على التعلم، أن يكون سلوكه متحدا ومتناغما مع المستويات المهنية، أن يرعى الطلاب كأفراد وهم يعملون في إطار أوسع خارج قاعة الدرس، أن يعمل طلابه باحترام، أن يكون متاحا لطلابه عندما يريدون مقابلته، أن ينصت باهتمام إلى ما يقوله الطلاب، أن يقدم للطلاب تصحيحا فوريا لمعلوماتهم من خلال التغذية المرتدة، أن يكون عادلا في تقويم الطلاب، أن يعرض أفكاره بوضوح، أن يحترم المواهب العقلية المتباينة، أن يخلق الجو الذي يساعد على التعلم أن يعمل بالتعاون مع زملائه، أن يكون على معرفة جيدة بعمله، أن يضمن المواد العلمية الجديدة في عمله، أن يوفر المجال لاحترام وجهات النظر المختلفة، أن يؤدي عمله بطريقة جيدة الإعداد، أن يؤدي عمله بصورة منظمة جيدا، أن يكون على معرفة جيدة بالأساليب التي يتعلم بها الطلاب، أن يقدم لطلابه بدائل مختلفة للتعلم، أن يستثير حب الاستطلاع الفكري لطلابه، أن يشجع طلابه على التفكير المستقل، أن يهيئ للطلاب فرصا للتعلم التعاوني، أن يشجع طلابه على جودة الاستماع ودقة التحليل، أن يقدم التغذية المرتدة، أن يكون لديه أدلة واضحة وكثيرة على جودة تعلم طلابه

[1]- محمد منير مرسي، **الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسه**، عالم الكتب، القاهرة، 2002، ص206.

[2]- محمد منير مرسي، **نفس المرجع**، ص207.

وأضاف تيسير أندراوس:[1]

الإعداد العلمي والتربوي الجيد، الأداء المهني الجيد والانتماء إليه وتنميته واحترامه على الدوام، الإلمام بكافة طرائق التدريس وأساليبه وتقنياته، امتلاك الخبرات التدريسية وتنميتها أثناء الخدمة، الانفتاح على المجتمع المحلي.

وأتفق معهم سالم أبو زخار في أهمية المواصفات والمعايير في تقويم لأستاذ الجامعي إذ ساق عدد من المواصفات والمعايير التي يبني عليها ضمان جودة لأستاذ الجامعي، تتمثل في:[2]

مواصفات صحية ومهارية وقيادية وبالإضافة إلى مواصفات أخرى.

المطلب الثالث: مواصفات مهارات التدريس للأستاذ الجامعي

تعددت المعايير في هذا المجال حيث كل كاتب له نموذج ونظرة لقياس مهارات الأستاذ الجامعي.

أولا: نموذج كلير.

أكد كلير في نموذجه 1978 أربعة خطوات لتجويد عملية التعليم والتعلم، وهي كما يلي:[3]

1- أن يكون قادرا على جذب انتباه الطلاب.

2- أن تكون درجة الجاذبية عالية.

3- يستطيع تحريك ما يخلق في الطالب الثقة.

4- أن يتوصل في نهاية العملية التعليمة إلى نتيجة مرضية.

ثانيا: رؤية أبو زخار.

أضاف أبو زخار، أن يقدم لأستاذ الجامعي المعلومات بصورة سلسة يمكن هضمه وتمثلها. وأن يلم بفلسفة صحيحة تجاه التقويم والقياس كما ينبغي أن يتحلى بمهارات القيادة من شمول التصور والقدرة على التأثير على

[1] - تيسير أندراوس، **الجودة والتربية والتعليم**، المؤتمر العلمي الثالث التعليم وقضايا المجتمع المعاصر، أبريل2008، ص85.

[2] - فتحي سالم أبو زخار، **مرجع سبق ذكره**، ص 300.

[3] - تيسير أندراوس، **مرجع سبق ذكره**، ص85.

طلابه وإثارة الحماس لديهم والنهل من المعارف المتاحة في عصر انفجار المعرفة وثورة المعلومات وتكنولوجيا الاتصالات.[1]

ثالثا: رؤية أبو حامد الغزالي.

جاء أبو حامد الغزالي بعدد من المعايير الواجب توفرها في المعلم منها:

1- استكمال عدة هذا المنصب العلمي بشهادة الأفاضل

2- أن يتفرغ لعلمه.

3- أن يجمع المعلومات عن تلاميذه.[2]

وتعتبر المواصفات والمعايير من أهم عوامل ضمان جودة الأستاذ الجامعي ومكون مهم في تنفيذه للوظائف والأدوار المنوطة به.

المطلب الرابع : المواصفات الوظيفية للأستاذ الجامعي.

إن تدريب المعلمين أصبح مطلبا حيويا لمواجهة تحديات الحاضر والمستقبل، وأصبح من قبيل المسلمات أن المعلم ليس مجرد متخصص في نوع من أنواع المعرفة، كما أنه ليس مجرد ناقلا لها، بل هو مربي لطلابه، ومن ثم لم يعد مقبولا أن يكتفي بالإعداد التخصصي فقط دون غيره من الإعداد المهني والثقافي والبيئي.[3]

ومن ثم تعددت وتنوعت متطلبات وظائف الأستاذ في العصر الحالي يمكن حصر مواصفاتها كالتالي:

أولا: الوظيفة الأكاديمية:

وتتطلب الآتي:

1- الكفاءة المعرفية:[4]

أ- وتشتمل على المعرفة العميقة بمجال تخصصه.

ب- أن يمتلك المعرفة في المجالات المعرفية الأخرى، وأن يهتم بالدراسات البينية التي تربط أكثر من تخصص.

---

[1] - فتحي سالم أبو زخار، **مرجع سبق ذكره**. ص31.

[2] - تيسير أندراوس، **مرجع سبق ذكره**، ص90.

[3] - أحمد حسين عبد المعطي، **فلسفة إعداد المعلم في ضوء التحديات المعاصرة**، دار السحاب، القاهرة، 2008، ص 189.

[4] - أحمد حسين عبد المعطي، **نفس المرجع**، ص 192.

ج- أن يواكب العصر في التعامل مع التقنيات الحديثة كاستخدام الشبكة العالمية للمعلومات والتعامل مع العوالم الافتراضية وذلك بإتقان مهارات الحوار عن بعد.

د- أن يمتلك القدرة على الاختيار بين البدائل المعلوماتية المتاحة مما يساعده على إصدار الأحكام.

ه- أن يمتلك الأستاذ الجامعي مقومات التفكير العلمي، وأن يستطيع التكيف مع التغيير السريع في البيئة.

و- أن يمتلك القدرة على التعلم الذاتي، والقدرة على الإبداع والابتكار.

2-الكفاءة الأدائية:[1]

وهي تعني قدرة لأستاذ الجامعي على استخدام الوسائل المختلفة في توصيل المحتوى العلمي، بالإضافة إلى تحضير المحاضرات وإعداد الامتحانات وقراءة البحوث، وكتابة نتائج أعمال الطلاب وكذلك المقدرة على البحث العلمي والإطلاع على ما يستجد في مجال تخصصه وتزويد طلابه بها، ولا بد للأستاذ الجامعي أن تكون لديه القدرة على اكتشاف المواهب وقادة المستقبل.[2] كذلك أن تكون له مقدرة على تطوير المناهج وبيئة التعلم.

ثانيا: الوظيفة التربوية.

وتتطلب الآتي:[3]

1- امتلاك القدرة على التوجيه الإرشاد النفسي.

2- أن يكون قدوة لطلابه ونموذجا للسلوك القويم.

3- أن يشجع الطلاب على الإبداع من خلال تنمية تفكيرهم العلمي والتركيز على الأنشطة التي تدربهم على حل المشكلات وتنمية روح البحث والنقد والرغبة في التجديد.

4- استشارة دافعية التلاميذ للتعلم.

5- أن يحقق الصحة النفسية لطلابه أي النمو المتزن لشخصيتهم.

6- أن يكون على وعي بمبادئ الديمقراطية وحقوق الإنسان وممارستها المختلفة.

---

[1] - حياة محمد خطاب، **مرجع سبق ذكره**، ص567.

[2] - حياة محمد خطاب، **نفس المرجع**، ص567.

[3] - أحمد حسين عبد المعطي، **مرجع سبق ذكره**، ص 199.

رابعا: الوظيفة المجتمعية.

ويمكن للأستاذ الجامعي أن يخدم المجتمع بعدد من الأمور:[1]

1- تقديم النصيحة والاستشارات الدينية والاجتماعية لأفراد أمته بعامة.

2- المشاركة في الندوات والمحاضرات والملتقيات والنشاطات العامة والخاصة في المجتمع.

3- المشاركة الكتابية بالمقالات في الصحف والمجلات والدوريات.

4- المشاركة الإعلامية في القنوات المختلفة المسموعة والمرئية.

5- تقوية إحساس المجتمع المحلي بدور الجامعة وأهميتها كمؤسسة علمية تربوية مما يشجع المجتمع على العمل.

6- على مساندة الجامعة لتحقيق أهدافها.

7- إجراء الأبحاث والدراسات التي تعالج المشكلات التي يعاني منها المجتمع، وتدعيم علاقة الجامعة بمؤسسات المجتمع المحلي، وتفعيل دور المؤسسات الحكومية والأهلية في خدمة طلاب الجامعة.

خامسا: الوظيفة الإدارية.

وتتمثل متطلباتها فيما يلي:

إلمام الأستاذ الجامعي بمهارات الإدارة والقيادة الناجحة وذلك في إطار:[2]

1- وضع الخطط المناسبة للمواقف المختلفة.

2- القدرة على تنفيذ ما خطط له تنفيذا جيدا.

3- أن يمتلك مهارة المتابعة والتقويم.

ولعظم المسؤوليات المناط بهيئة التدريس، لا بد من العناية باختيارهم وتقييمهم وتطويرهم وتنميتهم مهنيا إذ يشكل الاختيار السليم المبني على المواصفات أحد معايير تحقيق جودة لأستاذ الجامعي.

[1] - نزيه خالد، **الجودة في الادارة التربوية والمدرسية والاشراف التربوي**، دار أسامة للتوزيع والنشر، عمان، 2006، ص 52.

[2] - نزيه خالد، **نفس المرجع**، ص53.

خلاصة الفصل الثاني:

من خلال ما تم التطرق إليه في هذا الفصل نستخلص أن مهمة تحسين العملية التعليمية الجامعية من أهم الأولويات الموكلة للأستاذ الجامعي التي تتطلب توفر خصائص شخصية ومعرفية ونفسية واجتماعية وجسمية من اجل ممارسة الوظائف المنوط به من تعليم وبحث علمي و خدمة المجتمع و الإدارة الأكاديمية وهنا تشير الأدبيات إلى عدة متطلبات للتمكين الأستاذ الجامعي من ممارسة مهامه في ظل الخصائص والمواصفات المطلوبة وأهمها التنمية المهنية للأستاذ الجامعي للدور الذي تلعبه في تنميته، وما يترتب على ذلك من تطوير لكافة مجالات العمل الجامعي وتحقيق أهداف الجامعة بكفاءة وفعالية، بالإضافة إلى تحقيق مستوى عالي من الإشباع للأستاذ الجامعي نفسه، وهنا تقع مسؤولية ذاتية على الأستاذ الجامعي نفسه تتطلب البحث عن فرص التنمية كالمحادثات مع الزملاء والقراءة والكتابة في مجال التدريس وحضور ورش العمل وحلقات النقاش، التي يشار إليها في بعض الأدبيات الإدارية بالنمو المهني و مسؤولية مؤسستيه تقع على الجامعة أو الكلية أو القسم الذي ينتمي إليه الأستاذ الجامعي، وعادة ما يعرف هذا النوع في كثير من الأدبيات بالتنمية المهنية أو التطوير المهني وهذا عن طريق عدة أساليب كالمؤتمرات والتعليم عن بعد والبعثات والتدريب العملي، وتشير الكثير من الأدبيات إلى متابعة التنمية المهنية بعملية التقييم الذي أيضا من أهم متطلبات جودة الأستاذ الجامعي من خلال تقييمه من خلال عدة أطراف الطلبة والزملاء والإدارة ومن طرف نفسه أيضا، وهذا لان مهم بلغ الأستاذ من مرتبة سيكون له نقائص لبد من تداركها من خلال عملية التقييم وهنا أشارة الأدبيات إلى عدة معايير تقاس بها جودة الأستاذ الجامعي المواصفات الصحية و المهنية والشخصية ومهارات التدريس و القياس والتقييم، وهذا ما اعتمد عليه الطالب في هذه الدراسة من معايير لقياس جودة الأستاذ الجامعي وتأثيرها على جودة التعليم العالي بجامعة يحي فارس المدية الذي سنعالج جوانبه في الفصل الأتي.

الفصـــل الثالـــث:

أثر جودة الأستـــاذ الجامعي على جودة التعليم العالي بجامعة يحي فارس بالمدية من وجهة نظر الطلبـــة.

تمهيد:

مرى التعليم العالي في الجزائر بمراحل تاريخية هامة من العهد الاستعماري حيث كانت المساجد والزوايا المكان الوحيد لتعليم اللغة والدين إلى ما بعد الاستقلال أين لم تكن الجزائر تملك سوى جامعة واحدة فقط وقد كانت فرنسية منهجا وبرنامجا وإدارة وفكرا وطريقة ولغة وهدفا ثم في فترة الإصلاحات وهي بداية ميلاد الجامعة الجزائرية أين تم إنشاء أول وزارة متخصصة في التعليم العالي والبحث العلمي لإعادة النظر في نظام التكوين في ضوء الحقائق الوطنية والواقع المعاش فتم تعديل مراحل الدراسة الجامعية لتشمل مرحلة الليسانس بالأربعة سنوات، مرحلة الماجستير بسنتين، مرحلة الدكتوراه بخمسة سنوات و لتدارك الوضع وإصلاح الاختلال التي وقفت عليها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ولمواكبة النظام الدولي للتعليم ، شرعت الوزارة الوصية في إحداث نظام تعليم عالي جديد يعرف بنظام الليسانس الماستر والدكتوراه (ل.م.د)، وعلى الرغم من النتائج الإيجابية التي حققها هذا النظام إلا أنه لم يحقق كل الأهداف التي جاء بها، مما دفع السلطات الجزائرية إلى خوض إصلاحات تصحيحية تكميلية تمثلت في الشروع في تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية ضمن مسار إصلاحات التعليم العالي في الجزائر، الذي أخذت في تطبيقه الجامعات الجزائرية، ومن ضمنها جامعة المدية التي تسعى لتطوير ذاتها ب بإدخال عدة أساليب إدارية لتحسين الخدمة التعليمية أهمها اعتماد فلسفة الجود ة في التعليم العالي وهدا في إطار برنامج وزارة التعليم العالي، وهذا لب الدراسة التي تمثلت في موضوع جودة الأستاذ الجامعي وتأثيرها على جودة التعليم العالي بجامعة يحي فارس المدية من وجهة نظر الطلبة، الذي سنخوض في جوانبه عبر المباحث الآتية:

المبحث الأول: منظومة التعليم العالي في الجزائر.

المبحث الثاني: جامعة المدية.

المبحث الثالث: منهجية الدراسة.

المبحث الرابع: تحليل نتائج الدراسة.

المبحث الأول: منظومة التعليم العالي في الجزائر.

إن تطور التعليم وخصوصا التعليم العالي في الجزائر مر بمراحل تاريخية هامة، نستعرض أهم حيثياتها والإجراءات التي عرفها هذا النظام في كل مرحلة على أساس التسلسل التاريخي من التعليم العالي في العهد الاستعماري، ثم بعد الاستقلال(1962-1970) ثم في فترة الإصلاحات (1971-1980) وأخيرا التعليم العالي من سنة 1981 إلى يومنا هذا.

المطلب الأول: نشأة التعليم العالي في الجزائر.

قبل التطرق إلى المراحل التي مر بها التعليم العالي بالجزائر بعد الاستقلال، سنحاول في هذا المطلب إسقاط الضوء على نشأة التعليم العالي في الجزائر والدي يعود تاريخه إلى الحقبة الاستعمارية.

أولا: التعليم في المساجد والزوايا.

كانت المساجد و قبل وأثناء العهد الاستعماري المكان الوحيد لتعليم اللغة والدين، ونشر الثقافة الإسلامية لذا عمل الاستعمار الفرنسي على القضاء على هذه المراكز الثقافية والدينية من خلال تحويل بعضها إلى معاهد للثقافة الفرنسية والبعض الآخر إلى مراكز نشاط الهيئات التبشيرية المسيحية فيما عمل على هدم الكثير منها بحجة إعادة تخطيط المدن الجزائرية.[1]

ثانيا: التعليم العالي في العهد الكولنيالي.

ويعود نظام التعليم العالي إلى العهد الكولنيالي فقد مرت مرحلة إنشاء الجامعة الجزائرية عبر سيرورة طويلة حيث أنشأت بالجزائر في سنة 1859 مدرسة عالية في الطب والصيدلة، ثم سنة 1879 مدارس الحقوق، العلوم والآداب والتي سيعطي تجميعها معا سنة 1909 جامعة الجزائر التي ستسير على منوال سابقاتها بفرنسا.[2]

لكن التعليم في الجزائر في تلك المدارس أو الجامعة لم يكن بنفس مستوى ذلك الموجود في فرنسا فقد كان يهدف إلى تعليم وتثقيف أبناء الفرنسيين المتواجدين بالجزائر وكذا تكوين نخبة مزيفة من المثقفين

[1] – حسن رمعون، **الجامعة نتاجا للتاريخ ورهانا مؤسساتيا، حالة الجزائر والعالم العربي، مجلة إنسانيات**، العدد6، وهران، الجزائر، 1998، ص 51.

[2] – حسن رمعون، **نفس المرجع**، ص 52.

الجزائريين مقطوعة الصلة عن الجماهير الشعبية من أجل خدمة المتطلبات الاستعمارية وعلى هذا ظلت الجامعة الجزائرية والتي كانت فرنسية المنشأ والنمط حتى سنة 1962 تابعة لوزارة التربية الوطنية الفرنسية وخاضعة كما هو معلوم لقوانين التعليم العالي الفرنسي.[1]

وضلت محافظة على طابعها وروحها الفرنسيين في دراساتها وأبحاثها وطلبتها الذين يتابعون الدراسة بها حيث لم يتخرج منها جزائري واحد إلا بعد الحرب العالمية الأولى (1914-1919) فتخرج منها محام واحد فقط سنة 1920 كما لم ينشأ بها قسم لدراسة اللغة العربية والثقافة العربية على غرار قسم اللغة والأدب الفرنسي منذ إنشائها حتة الاستقلال، ذلك لأن المستعمر كان يرى أن في نشر التعليم في الجزائر سواء كان جامعيا أو غيره يمثل اكبر خطر على وجوده وإخلاصا لهذه السياسة العنصرية ضد تعليم الجزائريين كانت الجامعة الجزائرية شبه مقفلة الأبواب في وجه الشباب الجزائري[2] فعدد جد ضئيل من الجزائريين كان لهم الحظ في الارتقاء للتعليم العالي وفي هذا الصدد يحصي موريس فيوليت Maurice violette في كتابه، مجموع 77 طالبا مسلما عام 1929 ، و258 طالبا خلال 1947-1948، و507 طالبا في 1953-1954 وهو ما يعادل طالبا واحد لكل من 15342 من السكان الجزائريين وبحلول الفترة 1961-1962 لم يكن هناك سوى 600 طالب جزائري في جامعة الجزائر من بين ال 5000 طالب الذين كانت تعدهم المؤسسة الجامعية، وهكذا فقد كانوا يشكلون الأقلية.[3]

وبشكل عام كان التعليم الفرنسي في الجزائر يرمي إلى تعليم كل الأوروبيين وتجهيل أكبر ما يمكن تجهيله من الجزائريين وبصفة عامة كانت تلك وضعية التعليم الذي أنشأته حكومة الاحتلال الفرنسي في الجزائر منذ بداية الاحتلال عام 1830 وإلى غاية الاستقلال عام 1962، ومنذ إعلان استقلال الجزائر تغيرت الرسالة لتشمل الأسس التالية:[4]

---

[1] – أحمد منير مصلحن، **نظم التعليم في المملكة العربية السعودية والوطن العربي، دراسة نظرية وتحليل مقارن لنظم التعليم العربي ومشكلاته**، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، الطبعة الثانية، الرياض، 1982، ص 465.

[2] – رابح تركي، **أصول التربية والتعليم**، ديوان المطبوعات الجامعية، الطبعة الثانية، الجزائر، 1990، ص 146-147.

[3] – الصديق تاوتي، **تكوين الإطارات من اجل التنمية**، دار الأمة، الطبعة الأولى، الجزائر، 2001، ص 37.

[4] – رابح تركي، **مرجع سبق ذكره**، ص 148.

1- تساهم في تعميم نشر المعارف وإعدادها وتطويرها.

2- تكوين الإطارات اللازمة لتنمية البلاد وفقا لأهداف المحددة في التخطيط الوطني.

3- تساهم فير ترقية الثقافة الوطنية .

4- تساهم في تطوير البحث العلمي ونشر الدراسات ونتائج البحوث.

5- تتولى تلقين الطلاب مناهج البحث.

المطلب الثاني: مراحل تطور التعليم العالي في الجزائر.

بعد الاستقلال مرت الجامعة الجزائرية بعدة أطوار مهمة تأثرت من قريب ومن بعيد بالتركيبة النظامية والقانونية والإيديولوجية للنظام الذي حكم الجزائر خلال العقود الثلاثة الماضية وهذه الأطوار أو المراحل هي كما يلي:

أولا: المرحلة من 1962 الى 1970.

بعد الاستقلال لم تكن الجزائر تملك سوى جامعة واحدة فقط وقد كانت فرنسية منهجا وبرنامجا وإدارة وفكرا وطريقة ولغة وهدفا وقد كانت تضم أربع كليات(الآداب والعلوم الإنسانية، الحقوق والعلوم الاقتصادية، العلوم الفيزيائية، الطب والصيدلة) كما تم إنشاء جامعة وهران سنة 1966 وجامعة قسنطينة سنة 1967 ثم جامعة العلوم والتكنولوجيا في العاصمة وجامعة التكنولوجيا في عنابة.[1]

أما النظام البيداغوجي الذي كان متبعا فهو ما كان موروثا من الفرنسيين إذا كانت الجامعة مقسمة إلى كليات هي: كلية الآداب والعلوم الإنسانية، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، كلية الطب، كلية العلوم الدقيقة، حيث كانت هذه الكليات مقسمة بدورها على عدد من الدوائر والتي تهتم بتدريس تخصصات مختلفة كما كانت هذه المرحلة تهدف إلى توسيع التعليم العالي إلى جانب التعريب والجزأرة.

[1] - رابح تركي، **مرجع سبق ذكره**، ص 150.

اما بالنسبة لمراحل الدراسة التي ضلت تسير على النظام الاستعماري فهي كما يلي:[1]

مرحلة الليسانس (03سنوات)، شهادة الدراسات المعمقة (سنة واحدة)، شهادة الدكتوراه درجة ثالثة (على الأقل سنتين)، شهادة دكتوراه دولة(وقد تصل مدة تحضيرها إلى خمس سنوات).

ثانيا: المرحلة من 1970 الى 1980.

تعتبر هذه المرحلة بداية ميلاد الجامعة الجزائرية والتي تزامنت مع تنفيذ المخطط الرباعي الأول والثاني(1970-1973)، (1974-1977)، إذا إن أهم إصلاح شهدته المؤسسة الجامعية في عشرية السبعينات شمل كلا من التعليم العالي والبحث العلمي، كما تم إنشاء أول وزارة متخصصة في التعليم العالي والبحث العلمي سنة 1970 كما جاء الإصلاح الجامعي سنة 1971 لإعادة النظر في نظام التكوين في ضوء الحقائق الوطنية والواقع المعاش وقد تمثلت الأهداف الأساسية لإصلاحات 1971 فيما يلي:[2]

1- تكوين إطارات قادرة على الاستجابة لمتطلبات التنمية في الجزائر.

2- تبني سياسة تعدد الاختصاصات لتلبية متطلبات جميع القطاعات.

3- تكوين أكبر عدد من الإطارات بأقل التكاليف الممكنة لتحقيق أكبر قدر ممكن من المردودية.

ونتيجة لهذا الإصلاح شهدت الجامعة الجزائرية ظهور اختصاصات كثيرة سواء في العلوم الإنسانية والاجتماعية أو في العلوم التكنولوجية لتشمل المشاكل المختلفة الناجمة عن حركة التنمية التي عاشتها الجزائر في السبعينات.

كما شهدت العلاقة بين الجامعة والمحيط المهني والاجتماعي تطورا ملموسا، وتطورت أواصر التعاون بصورة واضحة خلال قيام الجامعة بتزويد المجتمع بالأطر الجامعية.[3]

أما بالنسبة لمراحل الدراسة الجامعية فتم تعديلها لتصبح كالتالي: مرحلة الليسانس(04 سنوات)، مرحلة الماجيستير (تدوم سنتين)، مرحلة الدكتوراه (05سنوات).

---

[1] - بوفلجة غياث، **التربية والتكوين في الجزائر**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992، ص 62-63.

[2] - بوفلجة غياث، **نفس المرجع**، ص 63.

[3] - لحسن بوعبد الله وأحمد مقداد، **تقويم العملية التكوينية، دراسة ميدانية لجامعات الشرق الجزائري**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1998، ص 3-4.

ثالثا: المرحلة من 1980 الى 1990.

أما في عشرية الثمانينات فشهدت الجامعة ما يعرف بمرحلة الخريطة التنظيمية، والتي ظهرت عام 1983 واتضحت أكثر عام 1984 وتهدف الخريطة إلى:[1]

1- تخطيط التعليم الجامعي إلى آفاق سنة 2000 معتمدة في تخطيطها عل احتياجات الاقتصاد الوطني بقطاعاته المختلفة.

2- تحديد احتياجات سوق العمل من أجل العمل على توفيرها.

3- تحقيق التوازن من حيث توجيه الطلبة إلى التخصصات التي يحتاجها سوق العمل.

4- تحويل المراكز الجامعية إلى معاهد وطنية والحفاظ على سبع جامعات كبرى فقط.

5- تطوير نظام الخدمات الجامعية.

كما تميزت هذه المرحلة بالحديث عن استقلالية الجامعة وهذا ما أثار القضية التي طرحت عام 1989 والذي بدأ العمل بها ابتدءا من جانفي 1990 حيث جاء على شكل مشروع يضم 25 صفحة والتي تمثل بنوده حول استقلالية المؤسسات والهيئات الجامعية من الناحية الإدارية والمالية البيداغوجية، البحثية.

كما شهدت هذه الفترة العلاقة بين الجامعة والمجتمع بنوع من الفتور فالجامعة استمرت في القيام بدورها المتمثل في إخراج الأطر الجامعية لكن القطاع الإنتاجي لم يتمكن من إدماج هذه الأطر وتوظيفها.[2]

رابعا: المرحلة من 1990 إلى 2000.

أما حقبة التسعينات فتميزت بمرحلة إصلاح المنظومة الجامعية سواء من ناحية الهياكل، المناهج والطرق أو من حيث مضمون المناهج، والأهداف التي تضمن تكوين كفاءات قادرة على التكيف مع الأوضاع المتجددة وتقررت مهام الجامعة آنذاك كما يلي:

[1] - بوفلجة غياث، **مرجع سبق ذكره**، ص67-65.

[2] – لحسن بو عبد الله وأحمد مقداد، **مرجع سبق ذكره**، ص9.

1- تطابق التكوين والشغل.

2- إنتاج القيم الثقافية التي تغذي الهوية الشخصية.

3- إنتاج معايير وأنساق علمية قادرة على وضع مشروع مجتمعي.

كما شهدت الجامعة عملا واسعا لأعداد الأساتذة الجامعيين إعدادا بيداغوجيا متمثلا في الملتقيات والورشات التدريبية التي نظمتها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي داخل الوطن وخارجه.

كما شهدت هذه المرحلة محاولة جديدة لبناء علاقة وطيدة بين الجامعة والمحيط المهني والاجتماعي.[1]

إن سيرورة الإصلاحات الجامعية في الجزائر منذ الاستقلال إلى القرن العشرين كانت تلج على ضرورة السعي لتحقيق نظام تكوين عن طريق ضمان المردودية وإيجاد المؤهلات المناسبة لمناصب العمل المعروضة من قبل قطاعات المجتمع من خلال:[2]

أ- تقديم تعليم عصري متفتح على التقدم العلمي والتقني مع الأخذ بعين الاعتبار الواقع الاجتماعي الجزائري هو أساس التكوين الذي شرع في تطبيقه سنة 1985.

ب- التكفل بالمناصب التي أحدثتها استراتيجية التنمية واللجوء إلى المساعدة التقنية الأجنبية لتأمين أفضل تلاؤم بين التكوين ومناصب العمل.

ج- تم التوجه نحو التكنولوجيا والتنظيم المتواصل للتكوين ما بعد التدرج لضرورة استخلاف المساعدة التقنية الأجنبية بإطارات وطنية يخرجها نظام جامعي مطابق للحقائق الوطنية.

د- تم جزأرة سلك التدريس حيث بلغ جزأرة المعيدين والأساتذة المساعدين مرحلة جد متقدمة وتم تسهيلها بإعادة تنظيم التكوين ما بعد التدرج سنة 1976 بهدف تلبية قطاع التكوين والبحث حيث زاول حوالي 15300 طالب التكوين ما بعد التدرج سنة 1985-1986 داخل الجامعات الجزائرية.

[1] - لحسن بو عبد الله وأحمد مقداد، **مرجع سبق ذكره**، ص4-5.

[2] - العقبي حبة، **الجامعة الجزائرية والتنمية**، حوليات جامعة الجزائر، العدد01،1987، ص 128-140.

ه- كم تم الشروع في استخدام اللغة الوطنية العربية في التعليم العالي بمجرد الحصول على الاستقلال حيث أصبحت لغة التعليم الوحيدة في العلوم الاجتماعية وهذا ابتداءا من سنة 1980 حيث وصلت نسبة الطلبة اللذين يتقنون اللغة العربية في مرحلة التدرج سنة 1985-1989 إلى 28.6%

و- لتلبية حاجات النشاط الاجتماعي والاقتصادي الجزأرة كان لا بد من توسيع التكوين العالي بمختلف شرائح المجتمع، حيث تطور عدد طلبة التعليم العالي فبعد أن كان شبع معدوم بعد الاستقلال بلغ عدد المسجلين (130765) طالب سنة (1985-1986).

ز- ديموقراطية التعليم العالي التي جسدتها السلطات الجزائرية نتيجة الديناميكية الاجتماعية والتطور العام لعدد أساتذة التعليم الأساسي والثانوي أصبحت غير كافية إن لم يتم تدعيمها بأنشطة البحث العلمية بحيث تصبح تشكل أفضل أداة لترقية التعليم من خلال إنشاء هيئات وطنية عليا للبحث العلمي وتشمل البرامج التالية:[1]

- البرامج الوطنية ذات الأولوية التي تتطلبها ميادين التنمية الزراعية، الصحية التربية الموارد المائية، اللغة الوطنية.

- برامج البحث التطبيقية التي تهتم بالنشاطات المنتجة بصفة مباشرة قصد تحسين التحكم في جهاز الإنتاج وتشجيع الإبداع والتجديد.

- برامج البحث الأساسي التي تهدف إلى إنتاج المعارف المناسبة لاحتياجات البرامج ذات الأولوية، والمساهمة في تطوير الثقافة الوطنية.

تم إدماج سياسة التعليم العالي في إطار التخطيط على المدى البعيد للبلاد، حيث تم توجيه التعليم العالي نحو تلبية احتياجات التنمية ووضع سياسات التكوين تخضع إلى مخطط يحترم توزيعا متوازن من هياكل أساسية يكمن هدفه في مردودية التعليم وترقية نوعيته واستخدام طاقاته العلمية استخداما اقتصاديا، والسعي لملائمة التكوين مع وظائف العمل ولتحقيق ذلك تطلب إنشاء هياكل للتكوين العالي التي كانت من بين الأهداف التي تم تقريرها في المخطط الخماسي الأول (1980-1984) لإنشاء مشاريع الهياكل البيداغوجية والاجتماعية لقطاع التعليم العالي، وذلك لتخصيص ما يعادل 8.6 مليار للتكوين والبحث الجامعي من مجموع الاستثمارات للمخطط الوطني البالغة 400 مليار دينار.[2]

[1]- العقبي حبة، **مرجع سبق ذكره**، ص 141.

[2] - العقبي حبة، **نفس المرجع**، ص 142.

وفي ضل التغيرات العميقة التي عرفتها الجزائر في ضل القرن الواحد والعشرين على المستويات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية أصبحت الجامعة الجزائرية لا تتلاءم مع التغيرات الأمر الذي دفع اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة الجامعية بإصدار توصية لإصلاح التعليم العالي والذي صادق عليه مجلس الوزراء المنعقد في 20 أفريل 2002ن ومن المحاور الأساسية التي برمجت في إطار إستراتيجية تطوير قطاع التعليم العالي لفترة ما بين 2002 إلى 2013 من خلال إعداد وتطبيق إصلاح شامل وعميق للتعليم العالي وتتمثل في نظام (L M D).

المطلب الثالث: النظام الحالي للتعليم العالي في الجزائر.

تضمنت توصية اصلاح التعليم العالي عدة محاور وبرامج اساسية نتناولها كالأتي:

أولا: اعتماد نظام ليسانس ماستر دكتوراه والشروع في تطبيق نظام ضمان الجودة.

لتدارك الوضع وإصلاح الاختلال التي وقفت عليها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ولمواكبة النظام الدولي للتعليم ، شرعت الوزارة الوصية في إحداث نظام تعليم عالي جديد يعرف بنظام الليسانس الماستر والدكتوراه (ل.م.د) حيث تم في سنة 2004 وبموجب المرسوم التنفيذي رقم 04-371 الصادر بتاريخ 21 نوفمبر 2004 وهو إصلاح يمس الجانب البيداغوجي ويهدف إلى:[1]

1- استقلالية مؤسسات التعليم العالي.

2- التكوين للجميع ومدى الحياة.

3- ضمان تكوين نوعي يأخذ بعين الاعتبار تلبية الطلب الاجتماعي والاقتصادي وإدماج مهني أحسن للإطارات الجامعية.

4- تحقيق تأثير متبادل وفعلي بين الجامعة والمحيط الاجتماعي والاقتصادي الذي تتواجد فيه.

5- انفتاح الجامعة على العالم.

6- ترسيخ أسس تسيير تقوم على أسس التشاور والمشاركة.

وقد أضحى هذا النظام بعد أقل من عشر سنوات من انطلاقه يطبع مشهد التعليم العالي في الجزائر بحيث أن كل الجامعات تطبقه في جميع الاختصاصات وعلى الرغم من النتائج الإيجابية التي حققها هذا النظام إلا أنه لم يحقق كل الأهداف التي جاء بها، مما دفع السلطات الجزائرية إلى خوض إصلاحات تصحيحية تكميلية تمثلت

[1]- عبد الكريم حرز الله،كمال بداري، **نظام ل م د**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2008، ص89.

في الشروع في **تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية** ضمن مسار إصلاحات التعليم العالي في الجزائر.

وتعتبر التجربة الجزائرية في مجال ضمان جودة التعليم العالي حديثة النشأة إذ بدأ الاهتمام بالجودة في مؤسسات التعليم العالي بموجب القانون وتوجيه التعليم العالي في 2008/02/13 الذي كرس لأول مرة إمكانية فتح مؤسسا تعليم عالي خاصة وضرورة مراقبتها وتقييمها بإنشاء اللجنة الوطنية للتقييم (CNE) والتحضير لإنشاء لجان أخرى تهتم بالترخيص والاعتماد وقد أسند للجنة الوطنية للتقييم مهمة تقييم جميع وظائف مؤسسات التعليم العالي مقارنة بالأهداف المسطرة من قبلها لتحسين الجودة، ووضع مجموعة من الشروط الواجب احترامها يقوم وزير التعليم العالي بسحب الترخيص، وقد تم وضع مجموعة من الخطوات لتطبيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي تمثلت في:

ا- أصحاب المصلحة بأهمية تطبيق نظام ضمان الجودة لمؤسسات التعليم العالي.

ب- إرساء ثقافة الجودة والتقييم الداخلي في مؤسسات التعليم العالي.

ج- إنشاء خلية الجودة داخل كل مؤسسة تعليم العالي.[1]

وفي نفس السياق قامت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بتنظيم كل من المؤتمر الوطني للتعليم العالي والبحث العلمي بتاريخ 19و 20 ماي 2008، الذي كان تحت عنوان "الحوصلة المرحلية بعد أربع سنوات من تطبيق نظام ل.م.د"، والندوة الدولية حول ضمان الجودة في التعليم العالي بين الواقع والمتطلبات والذي شارك فيه إلى جانب أساتذة جامعيين خبراء من البنك الدولي، اليونسكو، الإتحاد الأوروبي والبلدان المغاربية وقد أوصى الملتقيان بحتمية تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية. وبصدور القرار الوزاري رقم 167 المؤرخ في 2010/05/31 المتضمن تأسيس لجنة وطنية لتنفيذ نظام الجودة في التعليم العالي والبحث العلمي CIAQES والمكونة من خبراء وأعضاء هيئة تدريس وإطارات عليا في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،وهي تهدف إلى :[2]

[1] – سمير بن حسين، **تقييم فعالية خلايا ضمان الجودة في المساهمة في بناء وتطوير نظام ضمان جودة التعليم العالي في الجزائر**، دراسة ميدانية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 18 مارس2015، جامعة العربي بن مهيدي، أم بواقي، ص 110.

[2] – سمير بن حسين، نفس المرجع، ص 111.

- دعم تطوير ممارسات ضمان الجودة داخل مؤسسات التعليم العالي.

- متابعة وتفعيل ممارسات ضمان الجودة بالاعتماد على إجراء التقييم الذاتي في المقام الأول لتحسين حوكمة مؤسسة التعليم العالي.

- تهيئة الأدوات والآليات المناسبة لإنشاء هيئة التقييم.

وقد تم تقسيم أنشطة اللجنة إلى ثلاث ندوات جهوية: ندوة الشرق، غرب ووسط الجزائر، وتعمل وزارة التعليم العالي على تحليل وتوحيد أعمال الندوات الثلاث. وتعتبر اللجنة الوطنية مكلفة بالتنسيق مع الوكالات والهيئات المعنية بما يلي:[1]

- إنشاء مرجع وطني يتضمن المقاييس والمعايير المتعلقة بضمان الجودة في ضوء المعايير الدولية.
- تحديد معايير انتقاء مؤسسات التعليم العالي الرائدة والمسؤولين عن ضمان الجودة لكل مؤسسة.
- وضع برنامج إعلامي يستهدف المؤسسات المعنية ووضع خطة تكوين لفائدة المسئولين عن ضمان الجودة.
- تحديد برنامج لتنفيذ عمليات ضمان الجودة داخل المؤسسات المعنية وضمان متابعة تنفيذها.
- تنظيم العمليات الأولية للتقييم الذاتي للمؤسسات والأنشطة المستهدفة.
- تنظيم عمليات تقييم خارجي للمؤسسات والأنشطة المستهدفة.
- ضمان المراقبة في مجال ضمان الجودة.
- والجمع بين العناصر الضرورية لتحديد سياسة وطنية ونموذج لضمان الجودة وتحضير شروط إنشاء وكالة مكلفة بوضع هذه السياسة.

وقد تم تبني ضمان الجودة الداخلي كخيار استراتيجي على حساب ضمان الجودة الخارجي والذي تم تأجيله إلى وقت لاحق مع بروز مؤسسات متنوعة الطبيعة والشكل القانوني، وقد أعطي للتقييم الذاتي الأولوية باعتباره الركيزة الأساسية لتحسين وتطوير جودة التعليم العالي ومفتاح الانتقال إلى ضمان الجودة الخارجي كما تم تكوين المسؤولين وخبراء التقييم فبعد استكمال تكوين أعضاء اللجنة الوطنية من خلال برنامج تكويني على يد خبراء دوليين والذي توج بزيارات ميدانية لبعض الدول الأوروبية ثم الشروع في تدريب المسؤولين

[1] - مبارك بوعلاقن، **مؤشر قياس مستوى الخدمة المقدمة للطلاب: دراسة مقارنة**، في الملتقى الدولي الثاني حول ضمان الجودة في التعليم العالي، جامعة 20 أوت 2012، سكيكدة يومي 10 و11نوفمبر 2012، ص 80 .

الذين تم تعيينهم على مستوى كل الجامعات ضمن برنامج تكويني على مستوى الندوات الجهوية الثلاث وبتاريخ 26 جانفي 2014 أعلنت cIAQES عن الانتهاء من إعداد برنامج مرجع الجودة (le référentiel) يتناسب وخصوصية مؤسسات التعليم العالي الجزائرية والسياق الوطني ويستند إلى نظام مرجع الجودة (aqi_Umed) وهو يتكون من سبع مجالات هي مجال التكوين(23 معيار)، مجال البحث(17 معيار)، مجال الحوكمة (27 معيار)، مجال حياة الطلبة في الجامعة (15 معيار)، الهياكل والبنى التحتية(17معيار)، التعاون الدولي (11 معيار)، والعلاقات السوسيو اقتصادية (06 معيار).[1]

[1] – مبارك بوعلاقن، **مرجع سبق ذكره**، ص 83

المبحث الثاني: التعليم العالي في جامعة المدية.

تعتبر جامعة المدية من مؤسسات التعليم العالي، التي تسعى لتطوير ذاتها ومواكبة العصر من خلال إنشاء الكليات في عدة تخصصات، وكذا إدخال عدة أساليب إدارية لتحسين الخدمة التعليمية أهمها اعتماد فلسفة الجود ة في التعليم العالي وهدا في إطار برنامج وزارة التعليم العالي .

المطلب الأول : لمحة عن جامعة المدية.

سنتطرق في هذا المطلب إلى تاريخ نشأة جامعة المدية و مراحل تطورها من خلال إبراز المؤشرات الإحصائية لسنة الجامعية الحالية 2016-2017.

أولا: نشأة جامعة المدية.

رأى التعليم العالي في المدية النور خلال السنة الجامعية 1988-1989، بموجب المرسوم 48-89 المؤرخ في 04 نوفمبر 1989، بالهياكل الإدارية التي احتضنت المعهد الوطني للتعليم العالي في مجال الالكتروتقني، في الوقت الذي كان فيه هذا المعهد تابعا لمتوسطة الفارابي، وكان بهدف توفير تعليم عالي في التخصصات التالية:[1]

- جذع مشترك تكنولوجيا.
- تكوين قصير المدى في الإلكتروتقني.

في شهر جويلية من عام 2000، تمت ترقية المعهد الوطني للتعليم العالي إلى مركز جامعي بموجب المرسوم التنفيذي رقم 198-2000 المؤرخ في 23 ربيع الثاني 1421الموافق 25 جويلية 2000. وشمل المركز أربعة معاهد:

معهد العلوم والتكنولوجيا و معهد العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير و معهد العلوم القانونية والإدارية و معهد الآداب واللغات.

بموجب المرسوم التنفيذي رقم 09-11 المؤرخ في 7 محرم 1430 الموافق 4 جانفي 2009 المتضمن إنشاء جامعة المدية، حدد عدد الكليات التي تتكون منها جامعة المدية واختصاصاتها كما يلي:[2]

[1]- الموقع الرسمي لجامعة يحي فارس المدية، www.unv-medea.dz, 17-05-2017, 10.00pm

[2]- الموقع الرسمي لجامعة يحي فارس المدية، **نفس المرجع**.

كلية العلوم والتكنولوجيا و كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير وكلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية والإنسانية وكلية الحقوق.

وبموجب المرسوم التنفيذي رقم 13-403 المؤرخ في 27 محرم 1435 الموافق 1 ديسمبر 2013 المعدل والمتمم للمرسوم رقم 09-11 المؤرخ في 7 محرم 1430 الموفق 4 جانفي 2009، تم تحديد عدد الكليات المكونة لجامعة المدية واختصاصاتها كما يلي:

كلية الآداب واللغات وكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية،و كلية العلوم والتكنولوجيا،وكلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير،وكلية الحقوق

ثانيا: مؤشرات إحصائية لجامعة المدية سنة 2016-2017.

سنحاول من حلال الجداول الآتية تحديد مختلف المؤشرات الإحصائية للأقسام كليات وعدد الأساتذة والطلبة بجامعة يحي فارس المدية.

1- اقسم الكليات بجامعة المدية لسنة 2016- 2017:

يوضح الجدول الأتي مختلف الأقسام بكليات جامعة يحي فارس المدية لسنة 2016-2017.

جدول رقم(2): أقسام الكليات بجامعة المدية.

كلية العلوم			كلية التكنولوجيا					كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير			كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية			كلية الآداب واللغات			كلية الحقوق والعلوم السياسية	
قسم الرياضيات والاعلام الآلي.	قسم العلوم الطبيعية والحياة	قسم علوم المادة.	قسم الجذع المشترك.	قسم الهندسة الكهربائية.	قسم هندسة طرائق والبيئة.	قسم الهندسة الميكانيكية.	قسم الهندسة المدنية.	قسم علوم التسيير.	قسم العلوم التجارية.	قسم العلوم الاقتصادية.	قسم العلوم الإنسانية.	قسم العلوم الاجتماعية.	قسم علوم الإعلام والاتصال.	قسم اللغات الاجنبية.	قسم اللغة والادب العربي.	قسم الفنون	قسم الحقوق	قسم العلوم السياسية

مصدر: من إعداد الطالب بناء على الموقع الرسمي لجامعة المدية، www.unv-medea.dz

2- إحصائيات الأساتذة في مختلف الكليات بجامعة المدية لسنة 2016:

يوضح الجدول الأتي عدد الأساتذة الدائمين بجامعة يحي فارس المدية إلى غاية سنة 2016.

جدول رقم(3): إحصائيات الأساتذة الدائمين في مختلف الكليات إلى غاية سنة 2016.

الرقم	الكليات	الأساتذة
1	كلية العلوم.	124
2	كلية التكنولوجيا.	159
3	كلية الأدب واللغات.	152
4	كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير.	123
5	كلية الحقوق والعلوم السياسية.	83
6	كلية العلوم الاجتماعية.	121
المجموع		762

المصدر: من إعداد الطالب بناءا على المعطيات المقدمة من مصلحة المستخدمين برئاسة الجامعة.

3-إحصائيات الطلبة في مختلف الكليات بجامعة المدية لسنة 2016-2017:

يوضح الجدول الأتي توزيع الطلبة في مختلف الكليات بجامعة يحي فارس المدية لسنة 2016 – 2017.

جدول رقم(4): إحصائيات الطلبة في مختلف الكليات لسنة 2016-2017.

الرقم	الكليات	إناث	ذكور	ليسانس	ماستر	الطلبة
1	كلية العلوم.	3144	1056	3332	868	4200
2	كلية التكنولوجيا.	1570	2209	2637	1142	3779
3	كلية الأدب واللغات.	3426	793	3097	1122	4219
4	كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير.	2378	1693	2624	1447	4071
5	كلية الحقوق والعلوم السياسية.	938	1036	1198	776	1974
6	كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية.	3137	963	2989	1111	4100
	المجموع	14593	7750	15877	6466	22343

المصدر: من إعداد الطالب بناءا على المعطيات المقدمة من مصلحة الإحصائيات برئاسة الجامعة.

من خلال الجداول رقم (2)،(3)،(4) يتضح أن جامعة المدية تتربع على مختلف التخصصات العلمية في الكليات و الملاحظ أن عدد الأساتذة المقدر ب 762 دائم هو عدد قليل لا يمكن أن يلبي احتياجات 22343 طالب وطالبة الموزعين على 19 قسم بكليات الجامعة.

المطلب الثاني: خلية الجودة بجامعة المدية.

تجسيدا لتعليمات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بضرورة تبني فلسفة إدارة الجودة في جميع مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، تم إنشاء عدة خلايا للجودة بالجامعات الجزائرية وكذا جامعة المدية.

أولا: إنشاء خلية الجودة بجامعة المدية.

تم إنشاء خلية الجودة بجامعة المدية سنة 2011 و تسعى هذه الخلية لوضع نظام مرجعي داخلي للجودة وذلك من أجل ضمان وتعزيز جودة أداء الجامعة، تحسين برامجها التعليمية ومستوى خريجيها وترقية البحث العلمي، يتميز هذا المرجع بكونه:[1]

1- مبني وموجه لخدمة رسالة الجامعة وأهدافها .

2- يشتمل على مؤشرات دالة على نوعية الأداء .

3- يعتمد أسلوب التقييم الذاتي المستمر .

4- يعتمد علي نظام توثيق جيد.

5-يتميز باستهدافه للتحسين المستديم.

ثانيا: مهام خلية الجودة.

1- نشر ثقافة الجودة داخل الجامعة عن طرق الحملات التحسيسية.

2- المشاركة في تحديد أهداف الجامعة.

3- إجراء حلقات نقاش تعطي فرصًا للحوار وتقديم المقترحات البناءة.

4- وضع نظم لمتابعة وتقييم الأداء وتحديد نقاط الضعف والقوة وتقديم خطط التحسين.

5- وضع نظام لضمان التحسين المستمر.

6- التعاون مع مراكز ضمان الجودة والاعتماد في الجامعات الجزائرية والدولية و المشاركة في الملتقيات والندوات حول الجودة.

7- إجراء استبيانات استطلاع الرأي للطلاب والعاملين وأعضاء هيئة التدريس.

وبعد عمل الخلية لمدة تقارب أربع سنوات من إنشاءها وبالتنسيق مع مختلف خليات الجودة بالجامعات الجزائرية تم تحديد المرجع الوطني لضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي.

[1] - مقابلة مع الأستاذ حسين حواسين، **رئيس خلية ضمان الجودة بجامعة يحي فارس بالمدية**، الثلاثاء 07-05-2017.

ثالثا: ميادين وحقول خلية الجودة.

يتضمن المرجع الوطني لضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي عدة ميادين وحقول سنعرض محتواها كاللاتي:[1]

1- ميدان التكوين والدي يشمل الحقول التالية:

أ- وضع عروض التكوين وقيادتها.

ب- تقييم ومراجعة المواد التعليمية.

ج- مراقبة التحصيل المعرفي والعلمي للطلبة.

د- التوجيه والإدماج المهني.

ه- التكوين المتواصل.

2- ميدان البحث العلمي و يشمل الحقول التالية:

أ- تنظيم هيكلة وتطوير البحث العلمي.

ب- العلاقات والشراكة العلمية.

ج- تثمين البحث العلمي.

3- ميدان الحكامة ويشمل الحقول التالية:

أ- نظام المعلومات

ب- شروط إعداد السياسات.

ج- تنظيم وقيادة المكونات والمصالح.

د- ادراة الوظائف الداعمة في خدمة المهام.

ه- مقاربة الجودة.

4- ميدان الهياكل القاعدية ويشمل الحقول التالية:

أ- الهياكل الإدارية.

ب- الهياكل البيداغوجية.

ج- الهياكل العلمية والخاصة بالبحث.

[1]- **المرجع الوطني لضمان الجودة الداحلية في مؤسسات التعليم العالي**، ص ص 2- 41.

د- الهياكل الخاصة بالاستضافة.

ه- الهياكل الرياضية والثقافية.

5- ميدان الحياة الجماعية ويشمل الحقول التالية:

أ- الاستقبال والتكفل بالطلبة والموظفين.

ب- الأنشطة الثقافية والرياضية.

ج- ظروف الحياة والعمل والدراسات للجهات الفعالة في الجامعة(الصحة والنظافة والأمن..).

د- المسؤولية المجتمعية(الأخلاق والمواطنة والمساواة في الفرص والتنمية المستدامة...).

6- ميدان العلاقة مع المحيط الاجتماعي و الاقتصادي ويشمل الحقول التالية:

أ- المشاركة في تنمية الجماعات المحلية.

ب- العلاقة مع الشركات.

ج- البحث والتطوير.

د- التكوين والمتابعة.

7- ميدان التعاون ويشمل الحقول التالية:

أ- سياسة الانفتاح على العالم.

ب- الشراكة والحركية.

ج- تبادل المعلومات والاستفادة المشتركة من الموارد.

ثالثا: دور خلية الجودة بجامعة المدية.

من خلال المقابلة التي أجريت مع رئيس الخلية، تبين لنا أن الخلية تعمل بشكل تطوعي وهدا في إطار فلسفة وتبني إدارة الجودة في التعليم العالي، والدي أوضح لنا أن الخلية تنشط في خطوات تمهيدية لتحقيق ثقافة الجودة انطلاقا من الدورات التحسيسية بين مختلف الكليات على مدار السنوات الماضية الى غاية اليوم وأما الآونة الأخيرة ستخوض الخلية في عملية إعداد برنامج لتقييم الذاتي للجامعة، تحت إشراف مسئول وأعضاء خلية الجودة، بمساعدة لجنة مؤقتة، تتكون أساسا من أساتذة وإداريين و طلبة متخرجين، بهدف التشخيص

للأوضاع الحالية لجامعة المدية للاكتشاف نقاط القوة والضعف، لي تكون انطلاقة لتجسيد ثقاة الجودة في الجامعة.[1]

المطلب الثالث: خلية المرافقة بجامعة المدية.

في إطار تحسين جودة الأستاذ، قامت وزراه التعليم العالي والبحث العلمي، بإنشاء خلية لمرافقة الأستاذ حديثي التوظيف، بجامعات الجزائرية وكذا جامعة المدية، وبناء على القرار932 المؤرخ في 28 جويلية 2016م.حدد كيفية تنظيم المرافقة البيداغوجية للأساتذة حديثي التوظيف والذي سنعرض محتواه كالتالي:[2]

أولا: كيفية تنظيم المرافقة البيداغوجية للأساتذة حديثي التوظيف.

1- ضرورة تنظيم على مستوى كل مؤسسات التعليم العالي مرافقة بيداغوجية لفائدة الأساتذة الباحث حديث التوظيف.

2- إن تهدف المرافقة البيداغوجية إلى تمكين الأستاذ الباحث حديث التوظيف خلال فترة التربص من اكتساب معارف ومهارات فن التدريس.

3- إنشاء خلية مرافقة على مستوى كل مؤسسات التعليم العالي ، مكلفة بوضع ومتابعة برنامج المرافقة البيداغوجية تماشيا مع اليقظة البيداغوجية، وفي هدا الصدد تكلف الخلية:

أ- باقتراح الاستراتيجيات البيداغوجية للتعليم والتكوين.

ب- وضع حيز التنفيذ برنامج المرافقة البيداغوجية، وتبليغه للأساتذة المعنيين.

ج- انتقاء الأساتذة المتداخلين في التكوين.

د- تقييم المشاركة الأساتذة المعنيين بالتكوين.

ثانيا: مضمون برنامج المرافقة البيداغوجية.

يتضمن برنامج المرافقة البيداغوجية، تنظيم دورات وحصص تدريبية تشمل:

1- تدريس مبادئ التشريع الجامعي.

2- مدخل للتعليمية والبيداغوجية.

[1] - مقابلة مع الأستاذ حسين حواسين، **مرجع سبق ذكره.**

[2] - وثائق مقدمة من طرف اللأستاذ اسماعين كواديك، **نائب مدير الجامعة مكلف بالتكوين العالي في الطور الاول والثاني والتكوين المتواصل والشهادات وكذا التكوين العالي في التدرج.**

3- علم النفس والتربية.

4-كيفيات تصميم الدروس وإعدادها والاتصال البيداغوجي.

5-كيفية تقييم الطلبة.

6- التعليم عن بعد.

7- استعمال تكنولوجيا الإعلام والاتصال في التدريس.

ثالثا: أعضاء ومهام خلية الجودة.

1- أعضاء خلية الجودة.

تتشكل الخلية من نائب مدير الجامعة للتكوين العالي في الطورين الأول والثاني والتكوين المتواصل والشهادات وكذا التكوين العالي في التدرج، مسئول خلية ضمان الجودة وثلاثة أساتذة باحثين من ذو الكفاءة العالية في ميدان البيداغوجيا والتعليمية في التعليم العالي.

2- مهام أعضاء خلية الجودة.

أما بالنسبة للمهام المنوطة بالأستاذ الباحث المتربص، حددها المرسوم 08-130 من القرار 932 المؤرخ في 28 جويلية 2016 والمتضمنة 12 مهمة نعرضه كالتالي:[1]

أ- استعمال الوسائل التعليمية الكلاسيكية والعصرية(تقنيات الإعلام والاتصال).

ب- ضمان مناخ معرفي في مسار العليم.

ج- إدراك أهمية الحوار البيداغوجي.

د- إضفاء ديناميكية من اجل تطوير قدرات الطالب(التحفيز على العصامية).

ه- استعمال تقنيات تنشيط الفريق في الحالة البيداغوجية(أعمال موجهة، أعمال تطبيقية والتربصات).

و-تعلم العمل التعاوني ضمن اللجان البيداغوجية وفرق التكوين.

ز- التدرب على ممارسة الإشراف ومرافقة الطالبة(التربص).

ح- التحكم في التعبير الشفهي والكتابي في وضعيتي التعليم والبحث.

ط- تطوير المبادرات والابتكار في مجال المعرفة والمهارة.

ي- تحديد قدرات العمل البيداغوجي.

[1] - وثائق مقدمة من طرف اللأستاذ اسماعين كواديك، **مرجع سبق ذكره**.

ك- التقييم الجماعي والفردي للتطور الحاصل في اكتساب المعرفة والمهارة و الباقة.

ل- استعمال شبكة التقييم المتعلقة بأهداف المخطط التكويني للمؤسسة.

الملاحظ من خلية المرافقة التي انشاة على مستوى الجامعات ، أنها إجبارية للأساتذة حديثي التوظيف، الذي يقدر عددهم 30 أستاذ، وهي لفة مهمة من وزارة التعليم العالي في إطار تحسين الكفاءة المعرفية والأدائية من مهارات وفن التدريس وغيرها من المهام المسندة في التربص بالأستاذ حديث التوظيف و الذي يعتبر في صميم مجال تحسين جودة الأستاذ الجامعي، لاسيما ربط مهام هذه الخلية بخلية الجودة الموجودة على مستوى جامعة المدية، لكن السؤال المطروح هنا ما حال معارف وأداء الأستاذ الجامعي الحاليين؟ الذي يقدر عددهم 762 أستاذ دائم في مختلف الكليات، وهذا ما نجيب عليه من الخلال استطلاع رأي الطلبة، لمواصفات جودة الأستاذ الجامعي في جامعة يحي فارس المدية.

المبحث الثالث: منهجية الدراسة

تسعى دراسة الحال الوصول إلى الحقيقة العلمية من خلال تحديد المنهج المناسب للموضوع و تحديد المجتمع الملائم والعينة والأداة المناسبة لجمع البيانات مع التحقق من صلاحيتها عبر الأدوات الإحصائية المتاحة.

المطلب الأول: منهج ومجتمع وعينة الدراسة.

سنتناول من خلال هذا المطلب تحديد المنهج المعتمد وكيفية تحديد المجتمع وطريقة اختيار العينة في الدراسة.

أولا: منهج الدراسة

اعتمد الطالب في دراسة الحال على المنهج الوصفي لموضوع جودة الأستاذ الجامعي وتأثيرها على جودة التعليم العالي، و هدا عن طريق تفحص مختلف الأدبيات في هذا الموضع وتحليل النصوص من الكتب والدراسات المتوفرة في المكتبات وعبر مواقع الإنترنت.

ثانيا: مجتمع الدراسة

تمثل مجتمع الدراسة في طلبة الجامعة ويرى الطالب أن هذه الفئة المستهدفة الأنسب لموضوع الدراسة بما انه يعتبر تقييم الطلاب للأستاذ الجامعي من أكثر الأساليب شيوعا في الجامعات فالطالب مدخل مهم من مدخلات العملية التعليمية الذي يتمتع بالقدرة على إصدار أحكام تتصف بالمصداقية كونه له علاقة مباشرة بجميع العناصر المكونة للجامعة، وهذا ما أشارة إليه معظم الأدبيات، ومنه تكون مجتمع الدراسة من طلبة جامعة يحي فارس بالمدية المقدر بي **22343** طالب وطالبة موزعين على مختلف كليات الجامعة في مختلف الأطوار الدراسية، كما يوضحه الجدول الأتي:

جدول رقم (5): توزيع الطلبة حسب الأطوار الدراسية والكليات في مجتمع الدراسة.

ترتيب الكليات	الكليات	عدد طلبة ليسانس	عدد طلبة ماستر	إجمالي عدد الطلبة
1	كلية العلوم.	3332	868	4200
2	كلية التكنولوجيا.	2637	1142	3779
3	كلية الأدب واللغات.	3097	1122	4219
4	كلية العلوم الاقتصادية و العلوم التجارية وعلوم التسيير.	2624	1447	4071
5	كلية الحقوق والعلوم السياسية.	1198	776	1974
6	كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية.	2989	1111	4100
	المجموع	15877	6466	22343

المصدر: من إعداد الطالب بناءا على المعطيات المقدمة من مصلحة الإحصائيات برئاسة الجامعة.

ثالثا: عينة الدراسة

اعتمد الطالب في اختيار العينة في مجتمع الطلبة بجامعة يحي فارس المدية على العينة العشوائية الطبقية، حيث كانت نسبة العينة للمجتمع 1.69% وزعت بشكل تناسبي على طبقات شملت الأطوار الدراسية و الكليات، كما يوضحه الجدول الأتي:

جدول رقم (6): توزيع العينة في مجتمع الدراسة.

ترتيب الكليات	الكليات	عدد طلبة ليسانس	عدد طلبة ماستر	إجمالي عدد الطلبة	عينة طلبة ليسانس	عينة طلبة ماستر	إجمالي عينة الطلبة
1	كلية العلوم.	3332	868	4200	56	15	71
2	كلية التكنولوجيا.	2637	1142	3779	45	19	64
3	كلية الأدب واللغات.	3097	1122	4219	52	19	71
4	كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير.	2624	1447	4071	45	24	69
5	كلية الحقوق والعلوم السياسية.	1198	776	1974	20	14	34
6	كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية.	2989	1111	4100	51	19	70
	المجموع	15877	6466	22343	269	110	379

المصدر: من إعداد الطالب بناءا على دراسة أوما سيكاران.

المطلب الثاني: أدوات الدراسة.

اعتمد الطالب في جمع البيانات في موضوع الدراسة على طريقتين الاستبيان والمقابلة، حيث اعتمد على المقابلة لدعم الاستبيان وهي محاولة لتوعية الطالب في الإجابة بموضوعية حتى تكون الآراء موضوعية وخالية من الذاتية.

وبعد اطلاع الطالب على الدراسات السابقة والأدب التربوي المتعلق بموضوع جودة الأستاذ الجامعي وجودة التعليم العالي، قام بتقسيم الاستبيان إلى ثلاثة أجزاء.

أولا: مضمون الاستبيان

الجزء الأول يتعلق بالبيانات الشخصية لعينة الدراسة، وباعتبارها فئة الطلبة، قام الطالب بأخذ بعض المواصفات الضرورية، كالجنس والعمر والأطوار الدراسية و الكليات و معدل السداسي، وهذا من اجل الوصف، كما اعتمد على متغيران رئيسيان في هذا الجزء، الأطوار الدراسية و الكليات بالجامعة، ويرى الطالب أنهما متغيران يؤثران في الدراسة.

كما قام الطالب بتخصيص الجزء الثاني من الاستبيان لجودة الأستاذ الجامعي (المتغير المستقل)، أين استخلص العناصر التي تعتبر كمعايير للقياس ومن ثم بناء أبعاد وعبارات الدراسة وهذا بتفحص أغلبية الأدبيات التي تشير إلى خصائص ومواصفات اللازمة توفرها لتحقيق جودة الأستاذ الجامعي، ومنه استخلص الطالب أربع أبعاد بعد المواصفات الصحية، يتعلق بالسلامة الحواس من سمع وبصر وكذا التوازن النفسي، حيث اشتملت على (4) عبارات، و بعد المواصفات المهنية والشخصية، وهي بعض الصفات الواجب توفرها في شخصية الأستاذ الجامعي التي تعكس الانضباط في مهنته ومعاملته مع الطلبة، والتي اشتملت على(5) عبارات وبعد مواصفات مهارات التدريس وهو أهم بعد باعتباره الرابط الأساسي في إيصال المعلومة للطالب، و شمل (8) عبارات، وبعد مواصفات القياس والتقييم يتعلق بقدرة الأستاذ الجامعي على تقييم الطلبة بموضوعية واشتمل على (6) عبارات.

كما قام الطالب بتخصيص الجزء الثالث لجودة التعليم العالي (المتغير تابع)، وهنا قام باختيار الأبعاد الرئيسية التي وجدها في مختلف الأدبيات وحاول صياغة عبارات تتناسب مع مستوى الطلبة لمعرفة مدى توفر عناصر جودة التعليم العالي بالجامعة، وشمل هذا الجزء خمسة أبعاد، بعد جودة الطلبة يتعلق بمدى تحقق بعض العناصر في الطلبة التي تشير إلى جودتهم واشتمل على (4) عبارات، وبعد جودة البرامج التعليمية وشملت (4) عبارات، وبعد جودة الإمكانيات المادية وشملت (4) عبارات، وبعد جودة الإدارة التعليمية وشملت (4) عبارات، وبعد جودة التقييم وشملت (4) عبارات.

واشتملت الاستبيان ككل على (43) عبارة، تم صياغتها بالأسلوب الثابت الايجابي، وهذا حتى يمكن معالجتها وفقا الأساليب الإحصائية و السلم المستخدم.

ثانيا: المقياس المستخدم

تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي لقياس استجابة العينة على عبارات الاستبيان، ويعتبر هذا المقياس أكثر المقاييس استخداما، وهو يتكون من خمس خيارات **أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة**، استبدلت بالعبارات التالية، **كلهم، اغلبهم، معظمهم، قليل منهم، قليل جدا منهم**، وهذا لطبيعة المتغير المستقل جودة الأستاذ الجامعي، أما بالنسبة للمتغير التابع جودة التعليم العالي، أبقى الطالب على العبارات الأصلية للمقياس كما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (7): الخيارات المكونة لمقياس ليكرت الخماسي.

العبارات الأصلية	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
العبارات المستبدلة	كلهم	اغلبهم	معظمهم	قليل منهم	قليل جدا منهم
الدرجة	5	4	3	2	1

المصدر: من اعددا الطالب بناء على المعطيات السابقة.

وحتى يمكن قياس اتجاهات أفراد العينة تم إعطاء نقاط لهذه الاختيارات، وتم تقسيم السلم إلى خمس مجالات لتحديد درجة الموافقة كما يوضحه الجدول الأتي:

جدول رقم(8):قيمة الوسط المرجح والأوزان المؤوية ودرجات الموافقة لعينة الدراسة.

الوسط المرجح	الأوزان المؤوية	درجة الموافقة
1 اقل 1.8	0.2 اقل 0.36	ضعيفة جدا
1.8 اقل 2.6	0.36 اقل 0.52	ضعيفة
2.6 اقل 3.4	0.25 اقل 0.68	متوسطة
3.4 اقل 4.2	0.68 اقل 0.84	عالية
4.2 اقل 5	0.84 اقل 100	عالية جدا

المصدر: من إعداد الطالب.

واعتبر الطالب المتوسطات في الجدول رقم (8) هي الحد الفاصل بين مستوى الاستجابات في أداة الدراسة وذلك لمتوسط الاستجابة للعبارات أو البعد أو المحور.

ثالثا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

اعتمد الطالب على عدة أساليب إحصائية عبر برنامج الحزم الإحصائية الاجتماعية (spss) وهي كا الأتي:

1- قياس الثبات بالاعتماد على (alpha de crombch) .

2- قياس الاتساق الداخلي والصدق البنائي بالاعتماد على معامل (spearman) .

3- اختبار التوزيع الطبيعي بالاعتماد على (explorer).

4- التحليل الوصفي للبيانات الشخصية (histogrammes) وهذا عن طريق الوصف بالرسوم البيانية.

5- التحليل الوصفي للمتغيرات المستقلة التابعة و التابعة (statistiques descriptives).

6- الفرو قات الإحصائية بالاعتماد على التباين الأحادي (one way anova).

7- تحليل معامل الانحدار الخطي البسيط بالاعتماد على (regression).

المطلب الثالث: ثبات وصدق أداة الدراسة.

استعانا الطالب لصدق أداة الاستبيان، باختبار التوزيع الطبيعي وقياس الثبات و الاتساق الداخلي والصدق البنائي لعبارات الاستبيان في عينة الدراسة الاستطلاعية البالغ حجمها 379 مفردة، وذلك بحساب معامل الثبات ومعاملات الارتباط .

أولا: تحكيم أداة الاستبيان.

اعتمد الطالب في تحكيم الاستبيان على مجموعة من الأساتذة المختصين الذين لهم دراية بتفاصيل الموضوع للأخذ با أرائهم، حيث تم تثبيت العبارات المتفق عليها اغلب المحكمين وتم تعديل ما تم الاختلاف فيه ثم أعيد عرض الاستبيان مرة أخرى للتحكيم النهائي على الأساتذة الأتي ذكرهم في الجدول التالي:

جدول رقم (9): قائمة الأساتذة المحكمين للاستبيان.

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة
أحمد بولصنام	أستاذ محاضر صنف (أ)	جامعة المدية
حياة طهراوي	أستاذة محاضرة صنف (أ)	جامعة المدية

المصدر: من إعداد الطالب.

ثانيا: اختبار التوزيع الطبيعي.

قبل أن يشرع الطالب في الدراسة قاما باختبار التوزيع الطبيعي لعينة الدراسة المتكونة من 379 مفردة كما يبينه الجدول الأتي:

الجدول رقم(10): نتائج اختبار التوزيع الطبيعي لعينة الدراسة.

اختبار شابيرو Shapiro-Wilk		اختبار كولموقروف Kolmogorov-Smirnov	
عدد مفردات العينة	القيمة الاحتمالية Sig.	عدد مفردات العينة	القيمة الاحتمالية Sig.
379	0.374	379	0.200

المصدر: من إعداد الطالب بناء على نتائج spss

من خلال الجدول رقم (10) يتضح أن اختبار التوزيع الطبيعي ليشابيرو (Shapiro-Wilk) جاء باحتمالية معنوية **0.374** كما جاء اختبار التوزيع الطبيعي كولموقروف (Kolmogorov-Smirnov) باحتمالية معنوية **0.200** ومنه يتضح أن القيمة الاحتمالي للاختبارين اكبر من 0.05 وهذا ما يدل على أن عينة الدراسة تتبع التوزيع الطبيعي، وبما أن حجم عينة دراسة الحال اكبر من 50 مفردة، اعتمدنا على القيمة الاحتمالية للاختبار شابيرو (**Shapiro-Wilk**) 0.374 وهي اكبر من 0.05 وعلية فعينة الدراسة تتبع التوزيع الطبيعي من ما يسمح با إجراء باقي الاختبارات.

ثالثا: ثبات أداة الاستبيان.

اعتمد الطالب في قياس ثبات الاستبيان على معامل ألفا كرومباخ كما يوضحه الجدول الأتي:

جدول رقم(11):نتائج اختبار قيم معامل الثبات لمحاور الاستبيان.

ترتيب المحاور	عنوان المحاور	عدد العبارات	معامل الثبات
8	محور جودة الأستاذ الجامعي.	22	0.885
9	محور جودة التعليم العالي.	20	0.875
الثبات العام للاستبيان		42	0.900

المصدر: من إعداد الطالب بناءا على تحليل الاستبيان ببرنامج(spss).

يتضح من الجدول رقم(11) أن جميع عبارات المحاور جاءت بمعامل ثبات اكبر من **0.700** وهي درجة عالية من الثبات،كما جاء معامل الثبات للاستبيان ككل **0.900** وهي قريبة جدا من الواحد وعلى درجة ممتازة من الثبات وعليه فان عبارات الاستبيان على درجة عالية من الثبات والاستقرار وهي صالحة لما أعدت له

رابعا: الاتساق الداخلي للأداة الاستبيان.

اعتمد الطالب في معرفة درجة الارتباط بين العبارات المتضمنة أبعاد محاور الدراسة على معامل سبيرمان، حيث قام بقياس درجة الارتباط بين كل بعد والعبارات التي تتضمنه، من اجل حذف العبارات التي ليس لها ارتباط مع البعد، حيث تم حذف عبارة واحدة في بعد المواصفات الصحية التي كانت تحمل رقم 4 يرون جيدا من حولهم. ليصبح إجمالي العبارة 42 .

1- معامل الارتباط بين عبارات أبعاد محور جودة الأستاذ الجامعي:

سنحاول إظهار مختلف النتائج المتعلقة بدرجة الارتباط ودرجة المعنوية بين عبارات وإبعاد محور جودة الأستاذ الجامعي باللاعتماد على معامل سبرمان من خلال الجداول الآتية:

الجدول رقم (12):نتائج اختبار الاتساق الداخلي لعبارات بعد الموصفات الصحية.

الرقم	العبارات	معامل الإرتباط	القيمة الاحتمالية
	بعد الموصفات الصحية	**1**	**-**
1	**يتميزون بالمرونة وضبط النفس عند إلحاح الطالب بعدم الفهم وتكرار طلبات الإيضاح.**	**0.738****	**0.000**
2	**يتكلمون بالغة مفهومة و سلسة.**	**0.759****	**0.000**
3	**يسمعونك جيدا عند المناقشة أو طرح الأسئلة.**	**0.730****	**0.000**

المصدر: من إعداد الطالب بناء على نتائج برنامج (spss).

من خلال الجدول رقم (**12**) يتضح ان قيمة معامل الارتباط محصورة بين **0.730** و **0.759** بدرجة معنوية **0.000** وهي دلالة إحصائية قوية، تدل على ارتباط العبارات المتضمنة بعد المواصفات الصحية.

الجدول رقم (13):نتائج اختبار الاتساق الداخلي لعبارات بعد الموصفات المهنية والشخصية.

الرقم	العبارات	معامل الارتباط	لقيمة الاحتمالية
	بعد الموصفات المهنية والشخصية	**1**	**-**
4	**يحترمون القوانين الداخلية المعمول بها في الجامعة.**	**0.696****	**0.000**
5	**متحمسون لتعليم والتدريس.**	**0.685****	**0.000**
6	**يظهرون بمظهر لائق أمام الطلبة.**	**0.573****	**0.000**
7	**يتعاملون بالود والاحترام مع جميع الطلبة.**	**0.661****	**0.000**
8	**يجتنبون التحيز لفئة معينة من الطلبة.**	**0.582****	**0.000**

المصدر: من إعداد الطالب بناء على نتائج برنامج (spss).

من خلال الجدول رقم (**13**) يتضح ان قيمة معامل الارتباط محصورة بين **0.573** و **0.696**بدرجة معنوية **0.000** وهي دلالة إحصائية قوية تدل على ارتباط العبارات المتضمنة بعد الموصفات المهنية والشخصية.

الجدول رقم (14):نتائج اختبار الاتساق الداخلي لعبارات بعد مواصفات مهارات التدريس.

الرقم	العبارات	معامل الإرتباط	لقيمة الاحتمالية
	بعد مواصفات مهارات التدريس	1	–
9	متمكنين في مادتهم العلمية ومسيطرين عليها.	0.607**	0.000
10	يستغلون وقت المحاضرة أو الأعمال الموجهة بفعالية.	0.696**	0.000
11	يحرصون على ترابط المعلومات التي يقدمونها للطالب.	0.699**	0.000
12	يقدمون أمثلة ملموسة من الواقع تخص المقياس.	0.653**	0.000
13	يكلفون الطلبة بنشاطات ذاتية تخص المقياس.	0.545**	0.000
14	يثيرون حماس الطلبة للمناقشة.	0.696**	0.000
15	يحرصون على فهم الطالب للمادة العلمية.	0.703**	0.000
16	ينصتون باهتمام لما يقوله الطالب.	0.673**	0.000

المصدر: من إعداد الطالب بناء على نتائج برنامج (spss).

من خلال الجدول رقم (**14**) يتضح أن قيمة معامل الارتباط محصورة بين **0.545** و **0.703** بدرجة معنوية **0.000** وهي دلالة إحصائية قوية تدل على ارتباط العبارات المتضمنة بعد مواصفات مهارات التدريس.

الجدول رقم (15):نتائج اختبار الاتساق الداخلي لعبارات بعد مواصفات القياس والتقييم.

الرقم	العبارات	معامل الإرتباط	لقيمة الاحتمالية
	بعد مواصفات القياس والتقييم.	1	–
17	يعلمونكم بموعد الاستجوابات من اجل التحضير الجيد.	0.566**	0.000
18	يقدمون وقت كافي يتناسب للإجابة على أسئلة الامتحانات أو الاستجوابات.	0.683**	0.000
19	يصوغون أسئلة الامتحانات أو الاستجواب بشكل يسهل إدراكها وفهمها.	0.713**	0.000
20	يراعون الدقة في تصحيح الامتحانات والاستجوابات.	0.698**	0.000
21	يراجعون النقاط بشكل عادل بين التصحيح النموذجي و إجابات الطالب.	0.721**	0.000
22	يناقشون مع الطلبة الإجابات الصحيحة للأسئلة التي تضمنها الامتحان أو الاستجواب.	0.693**	0.000

المصدر: من إعداد الطالب بناء على نتائج برنامج (spss).

من خلال الجدول رقم (**15**) يتضح أن قيمة معامل الارتباط محصورة بين **0.566** و **0.721** بدرجة معنوية **0.000** وهي دلالة إحصائية قوية تدل على ارتباط العبارات المتضمنة بعد مواصفات القياس والتقييم.

ومن خلال الجداول رقم (**12**)،(**13**)،(**14**)،(**15**) يتضح وجود ارتباط قوي بين العبارات المتضمنة أبعاد محور جودة الأستاذ الجامعي، حيث درجة ارتباط العبارات التي يتضمنها كل بعد محصورة بين 0.500 و0.700 بدرجة معنوية 0.000 وهي على درجة عالية من الارتباط.

2– معامل الارتباط بين عبارات أبعاد محور جودة التعليم العالي:

سنحاول إظهار مختلف النتائج المتعلقة بدرجة الارتباط ودرجة المعنوية بين عبارات وإبعاد محور جودة التعليم العالي بالاعتماد على معامل سبيرمان من خلال الجداول الآتية:

الجدول رقم (16): نتائج اختبار الصدق الداخلي لعبارات بعد جودة الطلبة.

الرقم	العبارات	معامل الارتباط	لقيمة الاحتمالية
	بعد جودة الطلبة	1	–
23	لك دافعية ورغبة قوية في التعلم.	0.674**	0.000
24	تتمتع بروح البحث والاستكشاف في المجال العلمي.	0.716**	0.000
25	تنتقد أفكار قائمة وتعرض أفكار بديلة في مجال العلم والتعلم.	0.698**	0.000
26	تفكر بطريقة إبداعية.	0.659**	0.000

المصدر: من إعداد الطالب بناء على نتائج برنامج (spss).

من خلال الجدول رقم (16) يتضح أن قيمة معامل الارتباط محصورة بين **0.659** و **0.716** بدرجة معنوية **0.000** وهي دلالة إحصائية قوية تدل على ارتباط العبارات المتضمنة بعد جودة الطلبة.

الجدول رقم (17):نتائج اختبار الاتساق الداخلي لعبارات بعد جودة البرامج التعليمية.

الرقم	العبارات	معامل الإرتباط	القيمة الاحتمالية
	بعد جودة البرامج التعليمية	1	–
27	البرامج التعليمية ملائمة للاحتياجات الطالب في السوق العمل.	0.707**	0.000
28	البرامج التعليمية مسايرة للتغير المعرفي وتطورات العصر.	0.803**	0.000
29	البرامج التعليمية تكسبك الخبرات والقدرات للتعامل مع الواقع.	0.770**	0.000
30	البرامج التعليمية تمكنك من تعلم لغة أجنبية لتواصل مع العالم الخارجي.	0.686**	0.000

لمصدر: من إعداد الطالب بناء على نتائج برنامج (spss).

من خلال الجدول رقم (17) يتضح أن قيمة معامل الارتباط محصورة بين **0.686** و**0.803** بدرجة معنوية **0.000** وهي دلالة إحصائية قوية تدل على ارتباط العبارات المتضمنة بعد جودة البرامج التعليمية.

الجدول رقم (18):نتائج اختبار الاتساق الداخلي لعبارات بعد جودة الإمكانيات المادية.

الرقم	العبارات	معامل الإرتباط	القيمة الاحتمالية
	بعد جودة الإمكانيات المادية	1	–
31	حجم قاعات التدريس مناسب لعدد الطلبة .	0.666**	0.000
32	قاعات التدريس تتوفر على إضاءة وتهوية تتناسب والجو التعليمي.	0.767**	0.000
33	تجد بالمكتبة مختلف الكتب والمراجع المناسبة للانجاز عملك.	0.746**	0.000
34	تكنولوجيا المعلومات والأجهزة والمعدات التي توفرها الجامعة عصرية وفي متناول الطلبة.	0.736**	0.000

المصدر: من إعداد الطالب بناء على نتائج برنامج (spss).

من خلال الجدول رقم (**18**) يتضح أن قيمة معامل الارتباط محصورة بين **0.666** و**0.767** بدرجة معنوية **0.000** وهي دلالة إحصائية قوية تدل على ارتباط العبارات المتضمنة بعد جودة الإمكانيات المادية.

الجدول رقم (19):نتائج اختبار الاتساق الداخلي لعبارات بعد جودة الإدارة التعليمية.

الرقم	العبارات	معامل الإرتباط	لقيمة الاحتمالية
	بعد جودة الإدارة التعليمية	1	–
35	إدارة الجامعة تنظم نشاطات تعلم الطلبة بأهدافها و رسالتها.	0.845**	0.000
36	إدارة الجامعة تنظم دورات تحسيسية للتوعية بأهمية جودة التعليم العالي.	0.833**	0.000
37	إدارة الكلية مهتمة بأفكارك عند اتخاذ بعض القرارات.	0.794**	0.000
38	إدارة الكلية على استعداد دائم لمساعدة الطلبة عند حدوث مشكلة.	0.771**	0.000

المصدر: من إعداد الطالب بناء على نتائج برنامج (spss).

من خلال الجدول رقم (**19**) يتضح ان قيمة معامل الارتباط محصورة بين **0.771** و**0.845** بدرجة معنوية **0.000** وهي دلالة احصائية قوية تدل على ارتباط العبارات المتضمنة بعد جودة الإدارة التعليمية.

الجدول رقم (20):نتائج اختبار الاتساق الداخلي لعبارات بعد جودة تقييم العملية التعليمية.

الرقم	العبارات	معامل الإرتباط	القيمة الاحتمالية
	بعد جودة تقييم العملية التعليمية	1	–
39	إدارة الكلية تستطلع أراء الطلبة حول البرامج التعليمية في الجامعة.	0.845**	0.000
40	إدارة الكلية تستطلع أراء الطلبة حول الوسائل والأجهزة والمعدات المتوفرة بالجامعة.	0.842**	0.000
41	إدارة الكلية تستطلع أراء الطلبة حول أداء و مهارات الأستاذ في التدريس.	0.892**	0.000
42	إدارة الكلية تستطلع أراء الطلبة حول قدرتهم على الاستيعاب والفهم والتحليل.	0.838**	0.000

المصدر: من إعداد الطالب بناء على نتائج برنامج (spss).

من خلال الجدول رقم (20) يتضح أن قيمة معامل الارتباط محصورة بين 0.838 و0.892 بدرجة معنوية 0.000 وهي دلالة إحصائية قوية تدل على ارتباط العبارات المتضمنة بعد جودة تقييم العملية التعليمية.

ويتضح من الجداول رقم (16)،(17)،(18)،(19)،(20) أن معاملات الارتباط بين جميع العبارات المتضمنة أبعاد محور جودة التعليم العالي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة احتمالية اقل من 0.05، حيث أن القيمة الاحتمالية لكل عبارة 0.000 وهي اقل من 0.01 وهي دلالة إحصائية قوية جدا والذي يعني إعادة تجريب الاستبيان 100 تجربة سيقدم نفس النتائج ، من ما يؤكد صلاحية النموذج للاستعمال في موضوع الدراسة.

خامسا: الصدق البنائي للأداة الدراسة.

للتحقق من الصدق البنائي للاستبيان قام الطالب بحساب معاملات الارتباط بين المحاور مع بعضها البعض وبين كل محور والدرجة الكلية للمقياس، كما يوضحه الجدول الأتي:

جدول رقم (21): مصفوفة معاملا ت الارتباط البينية بين درجات المحاور و الدرجة الكلية للمقياس.

رقم المحور	المحاور		جودة الأستاذ الجامعي	جودة التعليم العالي	الدرجة الكلية للمقياس
1	جودة الأستاذ الجامعي	معامل الارتباط	1	0.388**	0.789**
		القيمة الاحتمالية	–	0.000	0.000
2	جودة التعليم العالي	معامل الارتباط	0.388**	1	0.872**
		القيمة الاحتمالية	0.000	–	0.000

المصدر: من إعداد الطالب بناء على نتائج spss.

من خلال الجدول رقم (**21**) يتضح أن معامل الارتباط بين المحاور مع بعضها البعض و درجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى المعنوية **0.05**، وهدا ما يثبت الصدق البنائي لأداة الدراسة (الاستبيان).

ومن خلال جميع الاختبارات السابقة الذي أجريت على أداة الاستبيان يتضح أن أداة الدراسة صالحة للاستطلاع أراء الطلبة حول جودة الأستاذ الجامعي وتأثيرها على جودة التعليم العالي ومنه يمكن استكمال باقي الاختبارات وهذا ما سنعالجه في المبحث الموالي.

المبحث الرابع: تحليل نتائج الدراسة.

سنحاول من خلال هذا المبحث تحليل المتغيرات الشخصية و المستقلة والتابعة من خلال الوصف الإحصائي و اختبار فرضيات الدراسة بتحليل مختلف المؤشرات الإحصائية الدالة، بدايتا بتحليل البيانات الشخصية عن طريق التكرارات والنسب معتمدين على الرسوم البيانية لتوضيح الجداول ثم تحليل المتغير المستقل جودة الأستاذ الجامعي بجميع الأبعاد والعبارات التي تتضمنها وهذا باستخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة الموافقة المعتمدة للعبارات والأبعاد واعتمدنا على نفس التحليل للمتغير التابع جودة التعليم العالي وأخيرا اختبار فرضيات الدراسة المتمثلة في خمس فرضيات من خلال اكتشاف الأثر والفرو قات الإحصائية.

المطلب الأول: التحليل الوصفي لمتغيرات البيانات الشخصية.

سنتناول من خلال هذا المطلب التحليل الوصفي للبيانات الشخصية الذي يشكل الجزء الأول من الاستبيان و المتضمن الجنس و الفئات العمرية و الأطوار الدراسية والكليات ومعدل السداسي.

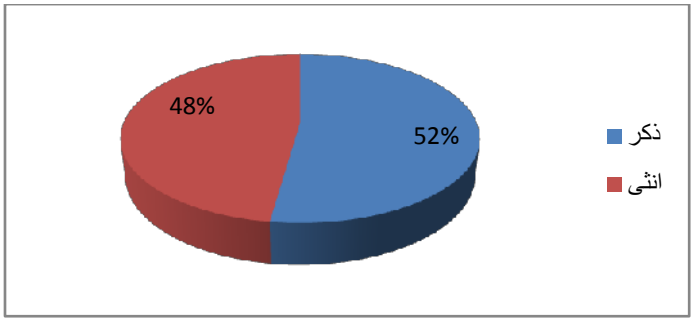
أولا: متغير الجنس.

الجدول رقم(22): توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس.

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	198	52.24%
أنثى	181	47.76%
المجموع	379	100%

المصدر: من إعداد الطالب بناءا على نتائج برنامج (spss).

الشكل رقم(5): تمثيل أفراد العينة حسب متغير الجنس.



المصدر: من إعداد الطالب بناءا على نتائج برنامج (spss).

يتضح من الجدول رقم (**22**) والشكل رقم (**5**) أن تكرار ونسبة عدد الطلبة المستقصين للذكور اكبر من الإناث حيث سجلنا **%52.24** نسبة الذكور مقارنتا ب **%47.76** نسبة الإناث وهذا راجع للاستجابة صنف الذكور في تقديم أرائهم حول موضوع جودة الأستاذ الجامعي وتأثيرها على جودة التعليم العالي وحتى صنف الإناث كانت لهم استجابة ولا كن بدرجة اقل والملاحظ من توزيع الاستبيان انه كانت استجابة قوية من قبل الطلبة سوئ ذكور أم إناث إلا حالات نادرة لم يستجاب فيها .

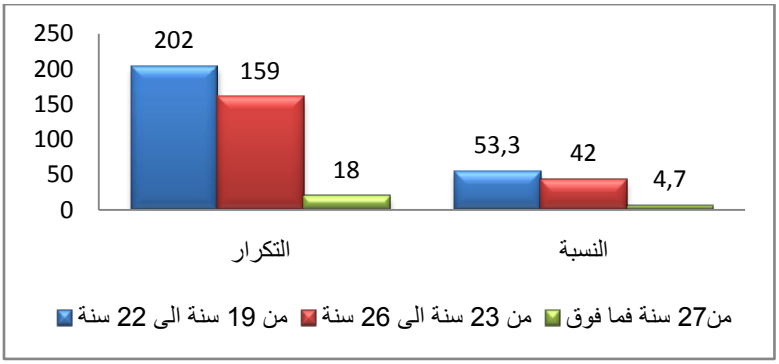
ثانيا: متغير الفئات العمرية.

الجدول رقم(23): توزيع أفراد العينة حسب متغير الفئات العمرية.

العمر	التكرار	النسبة
من 19 إلى 22 سنة	202	%53.3
من 23 إلى 26 سنة	159	%42
من27 سنة فما فوق	18	%4.7
المجموع	379	%100

المصدر: من إعداد الطالب بناءا على نتائج برنامج (spss).

الشكل رقم(6): تمثيل أفراد العينة حسب متغير الفئات العمرية.



المصدر: من إعداد ا الطالب بناءا على نتائج (spss).

يتضح من الجدول رقم (**23**) والشكل رقم (**6**) أن تكرار ونسبة عدد الطلبة المستقصين للفئة العمرية (**من 19 سنة إلى 22 سنة**) جاءت بالنسبة 53.3% وهي أعلى نسبة مقارنتا بالفئة العمرية (**من 23 سنة إلى 26 سنة**) وتأتي في المرتبة الأخيرة الفئة العمرية (**من27 سنة فما فوق**) ، وهذا راجع إلى أن الفئات العمرية مرتبطة بالأطوار الدراسية، حيث أن الفئة العمرية (**من 19 سنة إلى 22 سنة**) تشكل طلبة ليسانس الذين يشكلون اكبر عدد من طلبة الجامعة مقارنتا بالفئة العمرية (**من 23 سنة إلى 26 سنة**) الذي يشكلون طلبة ماستر أما الفئة العمرية (**من 27 سنة فما فوق**)، يشكلون اقل عدد من الطلبة في الطورين ليسانس و ماستر.

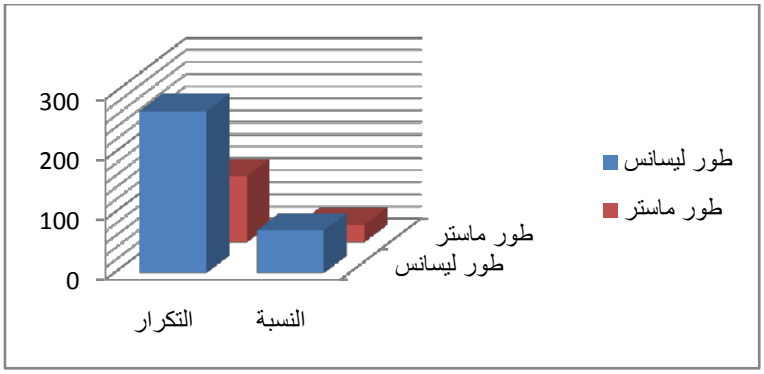
ثالثا: متغير الأطوار الدراسية.

الجدول رقم(24): توزيع أفراد العينة حسب متغير الأطوار الدراسية.

الأطوار الدراسية	التكرار	النسبة
طور ليسانس	269	%71
طور ماستر	110	%29
المجموع	379	%100

المصدر: من إعداد الطالب بناءا على نتائج برنامج (spss).

الشكل رقم(7): تمثيل أفراد العينة حسب متغير الأطوار الدراسية.



المصدر: من إعداد الطالب بناءا على نتائج برنامج (spss).

يتضح من الجدول رقم (24) والشكل رقم (7) أن تكرار ونسبة عدد الطلبة المستقصين لطور ليسانس في مختلف الكليات قدرت **71%** مقارنتا بطور ماستر التي قدرت **29%** وهذا راجح أن عدد طلبة ليسانس في الجامعة اكبر من طلبة ماستر.

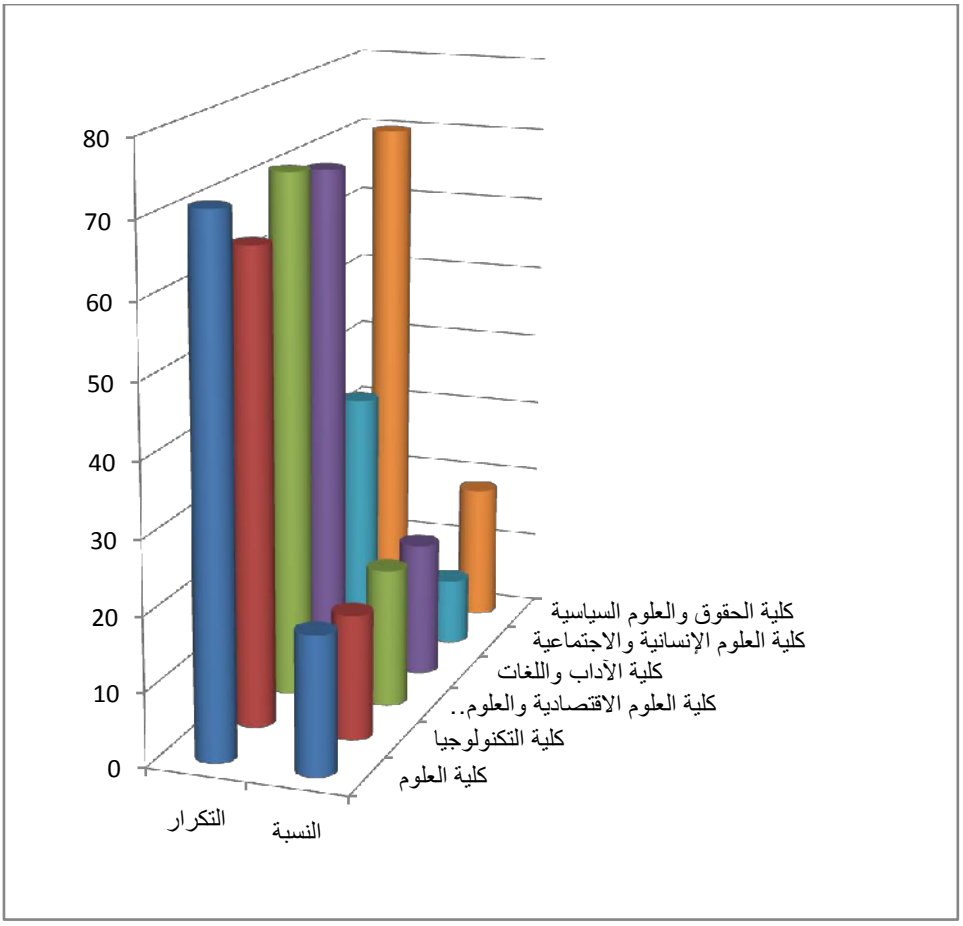
رابعا: متغير الكليات.

الجدول رقم(25): توزيع أفراد العينة حسب متغير الكليات.

الكليات	التكرار	النسبة
كلية العلوم	71	%18.7
كلية التكنولوجيا	64	%16.9
كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير	71	%18.7
كلية الآداب واللغات	69	%18.2
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	34	%9
كلية الحقوق والعلوم السياسية	70	%18.5
المجموع	379	%100

المصدر: من إعداد الطالب بناءا على نتائج برنامج (spss).

الشكل رقم(8): تمثيل أفراد العينة حسب متغير الكليات.



المصدر: من إعداد الطالب بناءا على نتائج برنامج (spss).

يتضح من الجدول رقم (**25**) والشكل رقم (**8**) أن تكرار ونسبة عدد الطلبة المستقصين من كلية العلوم وكلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير جاءت با كبر نسبة **18.7%** يليه كلية الحقوق والعلوم السياسية بنسبة **18.5%** يليه كلية الآداب واللغات بنسبة **18.2%** يليه كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بنسبة **9%** وهذا راجع لتوزيع عينة الدراسة بطريقة تناسبية حسب عدد الطلبة في مختلف الكليات بالجامعة.

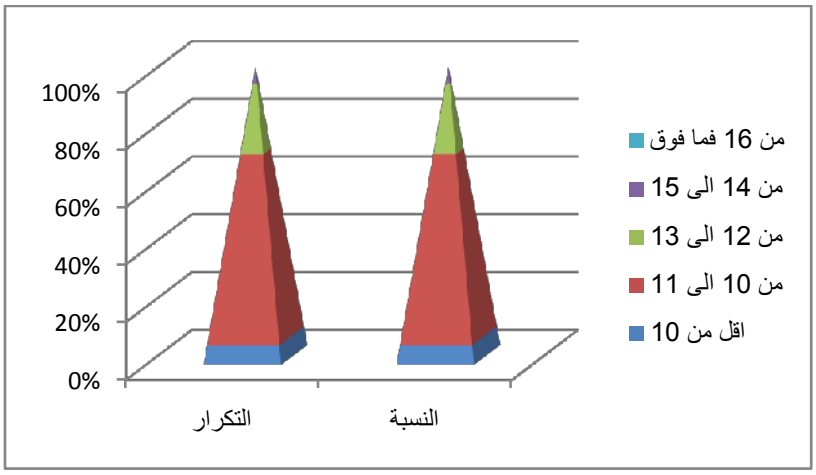
خامسا: متغير المعدل السداسي.

الجدول رقم(26): توزيع أفراد العينة حسب متغير معدل السداسي.

معدل السداسي	التكرار	النسبة
اقل من 10	25	%6.6
من 10 إلى 11	242	%63.9
من 12 إلى 13	90	%23.7
من 14 إلى 15	20	%5.3
من 16 فما فوق	2	%0.5
المجموع	379	%100

المصدر: من إعداد الطالب بناءا على نتائج برنامج (spss).

الشكل قم(9): تمثيل أفراد العينة حسب متغير المعدل السداسي.



المصدر: من إعداد الطالب بناءا على نتائج برنامج (spss).

يتضح من الجدول رقم (26) والشكل رقم (9) أن تكرار ونسبة عدد الطلبة المستقصين لفئة معدل سداسي (من 10 إلى 11) اكبر نسبة، يليه معدل السداسي (من 12 إلى 13) بنسبة 23.7% يليه معدل سداسي (اقل من 10) بنسبة 6.6% يليه معدل السداسي (من 14 إلى 15) بنسبة 5.3% يليه معدل

سداسي (**من 16 فما فوق**) بنسبة **0.5%** ومنه فان أغلبية الطلبة المستتقصين بجامعة يحي فارس المدية يتروا ح معدلهم السداسي (**من 10 إلى 11**).

المطلب الثاني: التحليل الوصفي للمتغير المستقل جودة الأستاذ الجامعي.

سنحاول من خلال هذا المطلب تحليل أبعاد المتغير المستقل جودة الأستاذ الجامعي الذي يشكل الجزء الثاني من الاستبيان من خلال المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للعبارات المتضمنة كل بعد قصد التعرف على درجة الموافقة لتقديرات الطلبة، حول هذا المتغير.

أولا: التحليل الوصفي لبعد المواصفات الصحية.

سنحاول تحليل تقديرات الطلبة لعبارت بعد المواصفات الصحية من خلال الجدول الاتي:

جدول رقم(27): المؤشرات الإحصائية لوصف عبارات بعد المواصفات الصحية.

رقم العبارات	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافق
1	يتميزون بالمرونة وضبط النفس عند إلحاح الطالب بعدم الفهم وتكرار طلبات الإيضاح.	3.16	1.018	3	متوسطة
2	يتكلمون بالغة مفهومة و سلسة.	3.51	0.971	2	عالية
3	يسمعونك جيدا عند المناقشة أو طرح الأسئلة.	3.54	1.077	1	عالية
	بعد المواصفات الصحية		0.774	-	متوسطة

المصدر: من إعداد الطالب بناء على نتائج برنامج (spss)

يتضح من الجدول رقم(27) أن المتوسط الحسابي لبعد المواصفات الصحية مقداره **3.39** بدرجة موافقة متوسطة، وبالنظر لتقديرات الطلبة حول العبارتين **2-3** نجد أنها جاءت بدرجة موافقة عالية، ومنه توفر بعدين مهمين في المواصفات الصحية للأساتذة جامعة المدية التكلم بالغة مفهومة و سلسة و يسمعون جيدا من حولهم، بينما جاءت العبارة 1 بدرجة موافقة متوسطة وهذا يعني أن هناك مجموعة من الأساتذة لا يتميزون بالمرونة وضبط النفس عند إلحاح الطالب بعدم الفهم وتكرار طلبات الإيضاح، ومنه فان طلبة جامعة المدية يرون أن أساتذة جامعة يحي فارس

المدية يتمتعون بسلامة الحواس المطلوبة في المواصفات الصحية، باستثناء التوازن النفسي لفئة من الأساتذة، كما جاء الانحراف المعياري للمحور ب **0.774** وهذا ما يشير لعدم تشتت تقديرات الطلبة وقربها من المتوسط الحسابي.

ثانيا: التحليل الوصفي لبعد المواصفات المهنية والشخصية.

سنحاول تحليل تقديرات الطلبة لعبارت بعد المواصفات المهنية والشخصية من خلال الجدول الاتي:

جدول رقم(28): المؤشرات الإحصائية لوصف عبارات بعد المواصفات المهنية والشخصية.

رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
4	يحترمون القوانين الداخلية المعمول بها في الجامعة.	3.44	1.197	2	عالية
5	متحمسون لتعليم والتدريس.	3.01	1.057	4	متوسطة
6	يظهرون بمظهر لائق أمام الطلبة.	3.85	1.070	1	عالية
7	يتعاملون بالود والاحترام مع جميع الطلبة.	3.06	1.113	3	متوسطة
8	يجتنبون التحيز لفئة معينة من الطلبة.	2.70	1.115	5	متوسطة
	بعد المواصفات المهنية والشخصية	3.21	0.733	-	متوسطة

المصدر: من إعداد الطالب بناء على نتائج برنامج(spss)

من خلال الجدول رقم (28) يتضح أن المتوسط الحسابي لبعد المواصفات المهنية والشخصية جاء بمتوسط حسابي **3.21** بدرجة موافقة متوسطة، وبالنظر لتقديرات الطلبة حول العبارتين **4-6** نجد أنها جاءت بدرجة موافقة عالية، ومنه توفر عنصرين مهمين لبعد المواصفات المهنية والشخصية ، الأساتذة يحترمون القوانين الداخلية للجامعة ويظهرون بمظهر لائق أمام الطلبة ، كما جاءت العبارات **5-7-8** بدرجة موافقة متوسطة وهذا ما يعني انه يوجد بعض الأساتذة غير متحمسين للتدريس و لا يتعاملون بالود والاحترام مع جميع الطلبة و لا يجتنبون التحيز لفئة معينة من الطلبة ، كما جاء الانحراف المعياري للمحور ب **0.733** وهذا ما يشير لعدم تشتت آراء الطلبة وقربها من المتوسط الحسابي، ومنه فان طلبة جامعة المدية يرون أن أساتذة جامعة يحي فارس المدية يتمتعون بالمواصفات المهنية والشخصية المطلوبة باستثناء فئة من الأساتذة الغير متحمسين للتدريس ولا يتعاملون بالاحترام مع الطلبة و يتحيزون في تعاملهم مع الطلبة.

ثالثا: التحليل الوصفي لبعد مواصفات مهارات التدريس.

سنحاول تحليل تقديرات الطلبة لعبارت بعد مواصفات مهارات التدريس من خلال الجدول الاتي:

جدول رقم(29): المؤشرات الإحصائية لوصف لعبارات بعد مواصفات مهارات التدريس.

رقم العبارات	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
9	متمكنين في مادتهم العلمية ومسيطرين عليها.	3.41	0.989	1	عالية
10	يستغلون وقت المحاضرة أو الأعمال الموجهة بفعالية.	3.31	1.069	3	متوسطة
11	يحرصون على ترابط المعلومات التي يقدمونها للطالب.	3.32	1.085	2	متوسطة
12	يقدمون أمثلة ملموسة من الواقع تخص المقياس.	3.21	1.097	4	متوسطة
13	يكلفون الطلبة بنشاطات ذاتية تخص المقياس.	3.11	1.258	6	متوسطة
14	يثيرون حماس الطلبة للمناقشة.	2.69	1.114	8	متوسطة
15	يحرصون على فهم الطالب للمادة العلمية.	2.86	1.100	7	متوسطة
16	ينصتون باهتمام لما يقوله الطالب.	3.16	1.117	5	متوسطة
بعد مواصفات مهارات التدريس		3.13	0.740	-	متوسطة

المصدر: من إعداد الطالب بناء على نتائج برنامج(spss)

من خلال الجدول رقم (**29**) يتضح أن المتوسط الحسابي لبعد مواصفات مهارات التدريس جاء بمتوسط حسابي**3.13** بدرجة موافقة متوسطة، والملاحظ أن تقديرات الطلبة للعبارة **9** جاءت بدرجة موافقة عالية و هذا إشارة على أن أساتذة جامعة المدية متمكنين في مادتهم العلمية ومسيطرين عليها من وجهة نظر الطلبة كما جاءت العبارات **10-11-12-13-14-15-16** بدرجة موافقة متوسطة وهذا يعني أن هناك مجموعة من الأساتذة بجامعة المدية لا تتوفر فيهم اغلب مواصفات مهارات التدريس المطلوبة، وخاصات فيما يخص العبارات **14-15** التي تشير إلى أن الأساتذة لا يحرصون على فهم الطالب للمادة العلمية ولا ينصتون باهتمام لما يقوله الطالب،كما جاء الانحراف المعياري للمحور ب **0.740** وهذا ما يشير لعدم تشتت آراء الطلبة وقربها من المتوسط الحسابي.

رابعا: التحليل الوصفي لبعد مواصفات القياس والتقييم.

سنحاول تحليل تقديرات الطلبة لعبارات بعد مواصفات القياس والتقييم من خلال الجدول الأتي:

جدول رقم(30): المؤشرات الإحصائية لوصف عبارات بعد مواصفات القياس والتقييم.

رقم العبارات	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
17	يعلمونكم بموعد الاستجوابات من اجل التحضير الجيد.	3.59	1.191	1	عالية
18	يقدمون وقت كافي يتناسب للإجابة على أسئلة الامتحانات أو الاستجوابات.	3.25	1.231	2	متوسطة
19	يصوغون أسئلة الامتحانات أو الاستجواب بشكل يسهل إدراكها وفهمها.	2.80	1.156	6	متوسطة
20	يراعون الدقة في تصحيح الامتحانات والاستجوابات.	2.98	1.288	3	متوسطة
21	يراجعون النقاط بشكل عادل بين التصحيح النموذجي و إجابات الطالب.	2.95	1.205	4	متوسطة
22	يناقشون مع الطلبة الإجابات الصحيحة للأسئلة التي تضمنها الامتحان أو الاستجواب.	2.82	1.325	5	متوسطة
	بعد مواصفات القياس والتقييم	3.06	0.854	-	متوسطة

المصدر: من إعداد الطالب بناء على نتائج برنامج(spss).

من خلال الجدول رقم (30) يتضح أن المتوسط الحسابي لبعد مواصفات القياس والتقييم جاء بمقدار **3.06** بدرجة موافقة متوسطة، والملاحظ أن تقديرات الطلبة للعبارة 17 جاءت بدرجة موافقة عالية وهذا دليل على أن أساتذة جامعة المدية يعلمون الطلبة بموعد الاستجوابات من اجل التحضير الجيد، كما جاءت العبارات **18-19-20-21-22** بدرجة موافقة متوسطة وهذا يعني أن هناك مجموعة من الأساتذة بجامعة المدية لا تتوفر فيهم اغلب مواصفات القياس والتقييم من وجهة نظر الطلبة، كما جاء الانحراف المعياري للمحور ب **0.854** وهذا ما يشير لعدم تشتت آراء الطلبة وقربها من المتوسط الحسابي.

خامسا: ترتيب أبعاد محور جودة الأستاذ الجامعي حسب درجة الموافقة.

سنحاول تحليل تقديرات الطلبة للأبعاد محور جودة الأستاذ الجامعي من خلال الجدول الأتي:

جدول رقم (31): ترتيب أبعاد محور جودة الأستاذ الجامعي حسب درجة الموافقة.

رقم البعد	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
1	بعد المواصفات الصحية.	3.39	0.774	1	متوسطة
2	بعد المواصفات المهنية و الشخصية.	3.21	0.733	2	متوسطة
3	بعد مواصفات مهارات التدريس.	3.13	0.740	3	متوسطة
4	بعد مواصفات القياس والتقييم.	3.06	0.854	4	متوسطة
	محور جودة الأستاذ الجامعي	3.20	0.606	–	متوسطة

المصدر: من إعداد الطالب بناء على نتائج برنامج (spss).

من خلال الجدول رقم (31) يتضح أن محور جودة الأستاذ الجامعي جاء بمتوسط حسابي مقداره **3.20** بدرجة موافقة متوسطة، حيث جاء في المرتبة الأولى بعد المواصفات الصحية بمتوسط حسابي **3.39** وجاء في المرتبة الثانية بعد المواصفات المهنية والشخصية بمتوسط حسابي **3.21** وجاء في المرتبة الثانية بعد مواصفات مهارات التدريس بمتوسط حسابي **3.13** وجاء في المرتبة الثالثة بعد مواصفات القياس والتقييم بمتوسط حسابي **3.06** كما جاء الانحراف المعياري للمحور ب **0.606** وهذا ما يشير لعدم تشتت آراء الطلبة وقربها من المتوسط الحسابي، ومنه فان تقدير طلبة جامعة يحي فارس المدية لجودة الأستاذ الجامعي جاءت بشكل متوسط وهي إشارة من الطلبة لوجود فئة من الأساتذة لا تتوفر فيهم أبعاد جودة الأستاذ الجامعي.

المطلب الثالث: التحليل الوصفي للمتغير التابع جودة التعليم العالي.

سنحاول من خلال هذا المطلب تحليل أبعاد المتغير التابع جودة التعليم العالي الذي يشكل الجزء الثالث من الاستبيان من خلال المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للعبارات المتضمنة الأبعاد قصد التعرف على درجة الموافقة لتقديرات الطلبة حول هذا المتغير.

أولا: التحليل الوصفي لبعد جودة الطلبة.

سنحاول تحليل تقديرات الطلبة العبارات بعد جودة الطلبة من خلال الجدول الأتي:

جدول رقم(32): المؤشرات الإحصائية لوصف عبارات بعد جودة الطلبة.

رقم العبارات	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
23	لك دافعية ورغبة قوية في التعلم.	4.18	0.916	1	عالية جدا
24	تتمتع بروح البحث والاستكشاف في المجال العلمي.	3.91	0.895	2	عالية
25	تنتقد أفكار قائمة وتعرض أفكار بديلة في مجال العلم والتعلم.	3.65	0.921	4	عالية
26	تفكر بطريقة إبداعية.	3.74	0.905	3	عالية
بعد جودة الطلبة		3.87	0.660	-	عالية

المصدر: من إعداد الطالب بناء على نتائج برنامج(spss)

من خلال الجدول رقم (**32**) يتضح أن المتوسط الحسابي لمحور جودة الطلبة جاء بمقدار **3.87** بدرجة موافقة عالية، حيث جاء العبارة **23** بدرجة موافقة عالية جدا وهذا يعني أن طلبة جامعة المدية تقريب كلهم يرون أن لهم دافعية ورغبة قوية في التعلم، كما جاءت العبارات **24-25-26** بدرجة موافقة عالية وهذا يعني أن طلبة جامعة المدية يوافقون أنهم تتوفر لديهم معايير جودة الطلبة،كما جاء الانحراف المعياري للمحور ب **0.660** وهذا ما يشير لعدم تشتت آراء الطلبة وقربها من المتوسط الحسابي، ومنه فان طلبة جامعة يحي فارس المدية يرون أنهم تتوفر لديهم معايير جودة الطلبة إلا انه الواضح أن هذه التقديرات غير موضوعية تتحكم فيها ذاتية الطالب في تقدير نفسه.

ثانيا: التحليل الوصفي لبعد جودة البرامج التعليمية.

سنحاول تحليل تقديرات الطلبة العبارات بعد جودة البرامج التعليمية من خلال الجدول الأتي:

جدول رقم(33): المؤشرات الإحصائية لوصف عبارات بعد جودة البرامج التعليمية.

رقم العبارات	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
27	البرامج التعليمية ملائمة للاحتياجات الطالب في السوق العمل.	2.65	1.213	3	متوسطة
28	البرامج التعليمية مسايرة للتغير المعرفي وتطورات العصر.	2.94	1.216	2	متوسطة
29	البرامج التعليمية تكسبك الخبرات والقدرات للتعامل مع الواقع.	3.30	1.210	4	متوسطة
30	البرامج التعليمية تمكنك من تعلم لغة أجنبية لتواصل مع العالم الخارجي.	3.35	1.281	1	متوسطة
بعد جودة البرامج التعليمية		3.06	0.923	-	متوسطة

المصدر: من إعداد الطالب بناء على نتائج برنامج (spss)

من خلال الجدول رقم (**33**) يتضح أن المتوسط الحسابي لبعد جودة البرامج التعليمية جاء بمقدار **3.06** بدرجة موافقة متوسطة، وبالنظر لتقديرات الطلبة على العبارات **27-28-29-30** الذي جاءت بدرجات متوسطة الذي يعني توفر عنصر جودة البرامج التعليمية بجامعة المدية بشكل متوسط، إلا انه لبد الإشارة إلى العبارات **27-28** الذي جاءت بمتوسط حسابي **2.65** و **2.94** على التوالي وهي اقرب أن تكون ضعيفة وهذا يعني أن الطلبة يرون أن البرامج التعليمية غير ملائمة للاحتياجات الطالب في السوق العمل وغير مسايرة للتغير المعرفي وتطورات العصر، كما جاء الانحراف المعياري للمحور ب **0.923** وهذا ما يشير لعدم تشتت آراء الطلبة وقربها من المتوسط الحسابي.

ثالثا: التحليل الوصفي لبعد جودة الإمكانيات المادية.

سنحاول تحليل تقديرات الطلبة العبارات بعد جودة الإمكانيات المادية من خلال الجدول الأتي:

جدول رقم(34): المؤشرات الإحصائية لوصف عبارات بعد جودة الإمكانيات المادية.

رقم العبارات	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
31	حجم قاعات التدريس مناسب لعدد الطلبة .	3.37	1.361	1	متوسطة
32	قاعات التدريس تتوفر على إضاءة وتهوية تتناسب والجو التعليمي.	3.17	1.298	2	متوسطة
33	تجد بالمكتبة مختلف الكتب والمراجع المناسبة للانجاز عملك.	2.79	1.331	3	متوسطة
34	تكنولوجيا المعلومات والأجهزة والمعدات التي توفرها الجامعة عصرية وفي متناول الطلبة.	2.57	1.233	4	ضعيفة
بعد جودة الإمكانيات المادية		2.97	0.964	-	متوسطة

المصدر: من إعداد الطالب بناء على نتائج برنامج(spss)

من خلال الجدول رقم (34) يتضح أن المتوسط الحسابي لبعد جودة الإمكانيات المادية جاء ب **2.97** بدرجة موافقة متوسطة، وبالنظر للعبارات**31-32-33** الذي جاءت بدرجات موافقة متوسطة والذي يعني توفر عنصر جودة الإمكانيات المادية بجامعة المدية بشكل متوسط، كما جاءت العبارة **34** بدرجة موافقة ضعيفة ما يشير إلى أن تكنولوجيا المعلومات والأجهزة والمعدات التي توفرها جامعة المدية عصرية و ليست في متناول جميع الطلبة، كما جاء الانحراف المعياري للمحور ب **0.660** وهذا ما يشير لعدم تشتت آراء الطلبة وقربها من المتوسط الحسابي.

رابعا: التحليل الوصفي لبعد جودة الإدارة التعليمية.

سنحاول تحليل تقديرات الطلبة العبارات بعد جودة الإدارة التعليمية من خلال الجدول الأتي:

جدول رقم(35): المؤشرات الإحصائية لوصف عبارات بعد جودة الإدارة التعليمية.

رقم العبارات	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
35	إدارة الجامعة تنظم نشاطات تعلم الطلبة بأهدافها و رسالتها.	2.73	1.224	2	متوسطة
36	إدارة الجامعة تنظم دورات تحسسية للتوعية بأهمية جودة التعليم العالي.	2.70	1.159	3	متوسطة
37	إدارة الكلية مهتمة بأفكارك عند اتخاذ بعض القرارات.	2.39	1.120	4	ضعيفة
38	إدارة الكلية على استعداد دائم لمساعدة الطلبة عند حدوث مشكلة.	2.76	1.219	1	متوسطة
بعد جودة الإدارة التعليمية		2.64	0.966	-	متوسطة

المصدر: من إعداد الطالب بناء على نتائج برنامج (spss)

من خلال الجدول رقم (**35**) يتضح أن محور جودة الإدارة التعليمية جاء بمتوسط حسابي **2.64** بدرجة موافقة متوسطة وبالنظر العبارات **35-36-38** نجد أنهم محايدين في توفر عناصر جودة الإدارة التعليمية كما جاءت االعبارة**37** بدرجة موافقة ضعيفة وهذا يعني أن إدارة الكلية غير مهتمة بأفكار الطلبة عند اتخاذ بعض القرارات، كما جاء الانحراف المعياري للمحور ب **0.966** وهذا ما يشير لعدم تشتت آراء الطلبة وقربها من المتوسط الحسابي، ومنه فجودة الإدارة التعليمية ليست في المستوى المطلوب من وجهة نظر طلبة جامعة يحي فارس المدية.

خامسا: التحليل الوصفي لبعد جودة تقييم العملية التعليمية.

سنحاول تحليل تقديرات الطلبة العبارات بعد جودة تقييم العملية التعليمية من خلال الجدول الأتي:

جدول رقم(36): المؤشرات الإحصائية لوصف عبارات بعد جودة تقييم العملية التعليمية.

رقم العبارات	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
39	إدارة الكلية تستطلع أراء الطلبة حول البرامج التعليمية في الجامعة.	2.40	1.158	2	ضعيفة
40	إدارة الكلية تستطلع أراء الطلبة حول الوسائل والأجهزة والمعدات المتوفرة بالجامعة.	2.26	1.179	4	ضعيفة
41	إدارة الكلية تستطلع أراء الطلبة حول أداء ومهارات الأستاذ في التدريس.	2.45	1.217	1	ضعيفة
42	إدارة الكلية تستطلع أراء الطلبة حول قدرتهم على الاستيعاب والفهم والتحليل.	2.37	1.248	3	ضعيفة
بعد جودة تقييم العملية التعليمية		2.37	1.021	-	ضعيفة

المصدر: من إعداد الطالب بناء على نتائج برنامج (spss)

من خلال الجدول رقم (**36**) يتضح أن بعد جودة تقييم العملية التعليمية جاء بمتوسط حسابي **2.37** بدرجة موافقة ضعيفة وبالنظر للعبارات **39-40-14-42** نجد أنهم لا يوافقون على توفر عناصر جودة تقييم العملية التعليمية وهذا إشارة لضعف تقييم العملية التعليمية بجامعة يحي فارس المدية من وجهة نظر الطلبة كما جاء الانحراف المعياري للمحور ب **1.021** وهذا ما يشير لتشتت آراء الطلبة وبعدها من المتوسط الحسابي.

سادسا: ترتيب أبعاد محور جودة التعليم العالي حسب درجة المرافقة.

سنحاول تحليل تقديرات الطلبة للأبعاد محور جودة التعليم العالي من خلال الجدول الأتي:

جدول رقم (37): ترتيب أبعاد محور جودة التعليم العالي حسب درجة المرافقة.

الرقم	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
5	بعد جودة الطلبة.	3.870	0.660	1	عالية
6	بعد جودة البرامج التعليمية.	3.06	0.923	2	متوسطة
7	بعد جودة الإمكانيات المادية.	2.97	0.964	3	متوسطة
8	بعد جودة الإدارة التعليمية.	2.64	0.966	4	متوسطة
9	بعد جودة تقييم العملية التعليمية.	2.37	1.021	5	ضعيفة
	محور جودة التعليم العالي	2.98	0.609	–	متوسطة

المصدر: من إعداد الطالب بناء على نتائج برنامج (spss).

من خلال الجدول رقم (**37**) يتضح أن محور جودة التعليم العالي جاء بمتوسط حسابي مقداره **2.98** بدرجة موافقة متوسطة، حيث جاء بعد جودة الطلبة في الترتيب الأول بدرجة موافقة عالية بمتوسط حسابي **3.870** وجاء في الترتيب الثاني بعد جودة البرامج التعليمية بمتوسط حسابي **3.06** بدرجة موافقة متوسطة وجاء في الترتيب الثالث بعد جودة الإمكانيات المادية الذي جاء بمتوسط حسابي **2.976** بدرجة موافقة متوسطة وجاء في الترتيب الرابع بعد جودة الإدارة التعليمية بمتوسط حسابي **2.643** بدرجة موافقة متوسطة وجاء في الترتيب الخامس بعد جودة تقييم العملية التعليمية الذي بمتوسط حسابي **2.370** جاء بدرجة موافقة ضعيفة ومنه فان تقدير الطلبة جاءت بشكل متوسط لهذا البعد من ما يشير إلى عدم بلوغ جامعة يحي فارس مستوى جودة التعليم العالي من وجهة نظر الطلبة.

المطلب الرابع: اختبار فرضيات الدراسة.

اعتمد الطالب للتحقق من صحة الفرضيات الفرعية على التباين لمعرفة الفروق الإحصائية بين اتجاهات الطلبة، حسب الأطوار الدراسية والكليات، كما استخدم الانحدار الخطي البسيط للاختبار الفرضية الرئيسية لمعرفة درجة اثر جودة الأستاذ الجامعي على جودة التعليم العالي بجامعة يحي فارس المدية من وجهة نظر الطلبة.

أولا: اختبار الفرضية الفرعية الأولى.

اعتمد الدراسة للتحقق من الفرضية الفرعية الأولى على اختبار تحليل التباين بين متوسطات تقديرات الطلبة حول أبعاد جودة الأستاذ الجامعي حسب متغير الأطوار الدراسية وهذا بقبول احد الفرضيات العدمية أو البديلة المصاغة كما يلي:

H0: لا توجد فورق ذات دلالة إحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة الأستاذ الجامعي تعزى لمتغير الأطوار الدراسية عند مستوى الدلالة 0.05

H1: توجد فورق ذات دلالة إحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة الأستاذ الجامعي تعزى لمتغير الأطوار الدراسية عند مستوى الدلالة 0.05

للوصول إلى نتائج التباين تم الاعتماد على اختبار Independent-samples t test في برنامج spss كما يبينه الجدول الأتي:

الجدول رقم (38): نتائج اختبار الفروق الإحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة الأستاذ الجامعي حسب متغير الأطوار الدراسية.

أبعاد جودة الأستاذ الجامعي	الأطوار الدراسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	قيمةt	مستوى المعنوية	النتيجة
بعد الموصفات الصحية	ليسانس	3.4002	0.77939	0.00328	0.037	0.970	لا توجد فروق
	ماستر	3.3970	0.76559				
بعد الموصفات المهنية والشخصية	ليسانس	3.2751	0.69530	0.22418	2.722	0.007	توجد فروق
	ماستر	3.0509	0.80157				
بعد مواصفات مهارات التدريس	ليسانس	3.1766	0.76177	0.14476	1.733	0.084	لا توجد فروق
	ماستر	3.2751	0.67632				
بعد مواصفات القياس والتقييم	ليسانس	3.0737	0.88464	0.03434	3.55	0.723	لا توجد فروق
	ماستر	3.0394	0.77877				

المصدر: من إعداد الطالب بناءا على نتائج برنامج (spss).

من خلال الجدول رقم (**38**) يتضح انه لا يوجد فروق إحصائية دالة عند مستوى **0.05** بالنسبة لبعد الموصفات الصحية و بعد مواصفات مهارات التدريس و بعد مواصفات القياس والتقييم باستثناء بعد الموصفات المهنية والشخصية الذي جاء بقيمة احتمالية **0.007** وهي دالة عند المستوى **0.05** ومنه نرفض فرضية العدم ونقبل الفرضية البديلة التي تنص انه **توجد فورق ذات دلالة إحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة الأستاذ الجامعي تعزى لمتغير الأطوار الدراسية عند مستوى الدلالة 0.05**

ويتضح من الجدول رقم (**31**) أن الفروق الإحصائية لبعد المواصفات المهنية والشخصية لصالح طور ليسانس الذي جاء بمتوسط حسابي **3.2751** مقابل طور ماستر الذي جاء بمتوسط حسابي **3.0509** حيث جاء الفرق بين الأطوار **0.22418**

ومنه وجهة نظر طلبة ليسانس تختلف عن وجهة نظر طلبة ماستر حول تقديرات بعد المواصفات المهنية والشخصية لجودة الأستاذ الجامعي ويرجح الطالب هذا الفروق لصالح طلبة ليسانس باعتبار طلبة ماستر على دراية أكثر بالقوانين الداخلية للجامعة وأكثر احتكاك بالأساتذة لقضائهم فترة أطول بالجامعة.

ثانيا: اختبار الفرضية الفرعية الثانية.

اعتمدت الدراسة في التحقق من الفرضية الفرعية الثانية على اختبار تحليل التباين بين متوسطات تقديرات الطلبة حول أبعاد جودة الأستاذ الجامعي حسب متغير الكليات وهذا بقبول احد الفرضيات العدمية أو البديلة المصاغة كما يلي:

H0: لا يوجد فورق ذات دلالة إحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة الأستاذ الجامعي تعزى لمتغير الكليات عند مستوى دلالة 0.05

H1: يوجد فورق ذات دلالة إحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة الأستاذ الجامعي تعزى لمتغير الكليات عند مستوى دلالة 0.05

للوصول إلى نتائج التباين بين تقديرات الطلبة حول أبعاد جودة الأستاذ الجامعي حسب متغير الكليات تم الاعتماد على اختبار One-Way ANOVA في برنامج spss كما يبينه الجدول الأتي:

الجدول رقم (39): نتائج اختبار الفروق الإحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة الأستاذ الجامعي حسب متغير الكليات.

أبعاد جودة الأستاذ الجامعي	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمةF	مستوى المعنوية Sig	النتيجة
بعد الموصفات الصحية	بين المجموعات	5.705	1.141	1.926	0.089	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	220.980	0.592			
بعد الموصفات المهنية والشخصية	بين المجموعات	3.609	0.722	1.347	0.244	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	199.522	0.536			
بعد مواصفات مهارات التدريس	بين المجموعات	11.911	2.382	4.555	0.000	توجد فروق
	داخل المجموعات	195.101	0.523			
بعد مواصفات القياس والتقييم	بين المجموعات	1.264	0.253	0.343	0.886	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	274.667	0.736			

المصدر: من إعداد الطالب بناءا على نتائج برنامج (spss).

من خلال الجدول رقم (**39**) يتضح انه لا يوجد فروق إحصائية دالة عند مستوى **0.05** بالنسبة لجميع أبعاد جود الأستاذ الجامعي باستثناء بعد مواصفات مهارات التدريس الذي جاء بقيمة احتمالية **0.000** وهي دالة عند المستوى **0.05** ومنه نرفض فرضية العدم ونقبل الفرضية البديلة التي تنص انه **يوجد فورق ذات دلالة إحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة الأستاذ الجامعي تعزى لمتغير الكليات عند مستوى دلالة 0.05**

وحتى نكتشف الفروق الإحصائية لصالح أي مجموعة اعتمدنا على اختبار Scheffé كما يوضحه الجدول الأتي:

جدول رقم (40): الفروق الإحصائية لتقديرات الطلبة حول بعد مواصفات مهارات التدريس حسب متغير الكليات.

الكليات	المتوسط الحسابي	الفرق	الدلالة
كلية التكنولوجيا.	2.7734	–	–
كلية العلوم.	3.1972	*0.42375	0.044
كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية.	3.3529	*0.57950	0.015
كلية الحقوق والعلوم السياسية.	3.2875	*0.57950	0.005
بعد مواصفات مهارات التدريس			

المصدر: من إعداد الطالب بناءا على نتائج برنامج (spss).

من خلال الجدول رقم (**40**) يتضح انه يوجد فروق لصالح كلية العلوم وكلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية وكلية الحقوق والعلوم السياسية الذي جاءت بمتوسط حسابي على التوالي **3.1972** و **3.3529** و **3.2875** مقابل كلية التكنولوجيا الذي جاءت بمتوسط حسابي **2.7734** حيث كانت الفروق على التوالي **0.42375*** و **0.57950*** و **0.57950***

ومنه فان تقديرات طلبة التكنولوجيا لمهارات تدريس أساتذتهم تختلف على باقي الكليات وهي إشارة إلى أن الطلبة غير راضين على هذا المستوى، ومنه لم يرقى مستوى جودة مهارات التدريس لدى أساتذة كلية التكنولوجيا من وجهة نظر طلبتهم.

ثالثا: اختبار الفرضية الفرعية الثالثة.

اعتمدت الدراسة في التحقق من الفرضية الفرعية الثالثة على اختبار تحليل التباين بين متوسطات تقديرات الطلبة حول ابعاد جودة التعليم العالي حسب متغير الأطوار الدراسية وهذا بقبول احد الفرضيات العدمية أوالبديلة المصاغة كما يلي:

H0: لا توجد فورق ذات دلالة إحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الأطوار الدراسية عند مستوى دلالة 0.05

H1: توجد فورق ذات دلالة إحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الأطوار الدراسية عند مستوى دلالة 0.05

للوصول إلى نتائج التباين بين تقديرات الطلبة حول أبعاد جودة التعليم العالي حسب متغير الأطوار الدراسية تم الاعتماد على اختبار Independent-samples t test في برنامج spss كما يبينه الجدول الأتي:

الجدول رقم (41): نتائج اختبار الفروق الإحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة التعليم العالي حسب متغير الأطوار الدراسية.

أبعاد جودة التعليم العالي	الأطوار الدراسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق	قيمةt	مستوى المعنوية	النتيجة
بعد جودة الطلبة	ليسانس	3.9033	0.62178	0.11471	1.538	0.125	لا توجد فروق
	ماستر	3.7886	0.74285				
بعد جودة البرامج التعليمية	ليسانس	3.1413	0.94461	0.27990	2.701	0.007	توجد فروق
	ماستر	2.8614	0.84021				
بعد جودة الإمكانيات المادية	ليسانس	3.0214	0.96039	0.15547	1.426	0.155	لا توجد فروق
	ماستر	2.7100	0.97013				
بعد جودة الإدارة التعليمية	ليسانس	2.7100	0.98616	0.22822	2.109	0.036	توجد فروق
	ماستر	2.4818	0.87833				
بعد جودة تقييم العملية التعليمية	ليسانس	2.4396	1.05020	0.23732	2.061	0.040	توجد فروق
	ماستر	2.2023	0.93142				

المصدر: من إعداد الطالب بناءا على نتائج برنامج (spss).

من خلال الجدول رقم (**41**) يتضح انه لا يوجد فروق إحصائية دالة عند مستوى **0.05** بالنسبة لبعد جودة الطلبة و بعد جودة الإمكانيات المادية وسجلنا فروق إحصائية لبعد جودة البرامج التعليمية و بعد جودة الإدارة التعليمية و بعد جودة تقييم العملية حيث جاءوا بقيمة احتمالية على التوالي **0.007** و **0.036** و**0.040** وهي دالة عند المستوى **0.05** ومنه نرفض فرضية العدم ونقبل الفرضية البديلة التي تنص انه **توجد فورق ذات دلالة إحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الأطوار الدراسية عند مستوى دلالة 0.05**

ويتضح من الجدول رقم (**34**) أن الفروق الإحصائية لبعد جودة البرامج التعليمية و بعد جودة الإدارة التعليمية و بعد جودة تقييم العملية التعليمية لصالح طلبة طور ليسانس الذي جاء بمتوسط حسابي على التوالي **3.1413** و **2.7100** و **2.4396** مقابل طلبة طور ماستر الذي جاء بمتوسط حسابي على التوالي **2.8614** و **2.4818** و**2.2023** حيث جاء الفرق بين الأطوا ر على التوالي **0.27990** و **0.22822** و **0.23732**

ومنه تقديرات طلبة ليسانس تختلف حول أبعاد جودة البرامج التعليمية و بعد جودة الإدارة التعليمية و بعد جودة تقييم العملية التعليمية مقارنتا بطلبة ماستر.

رابعا: اختبار الفرضية الفرعية الرابعة.

اعتمدت الدراسة في التحقق من الفرضية الفرعية الرابعة على اختبار تحليل التباين بين متوسطات تقديرات الطلبة حول أبعاد جودة التعليم العالي حسب متغير الكليات وهذا بقبول احد الفرضيات العدمية أو البديلة المصاغة كما يلي:

H0: لا توجد فورق ذات دلالة إحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الكليات عند مستوى دلالة 0.05

H1: توجد فورق ذات دلالة إحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الكليات عند مستوى دلالة 0.05

للوصول إلى نتائج التباين بين تقديرات الطلبة حول أبعاد جودة التعليم العالي حسب متغير الكليات تم الاعتماد على اختبار One-Way ANOVA في برنامج spss كما يبينه الجدول الأتي:

الجدول رقم (42): نتائج اختبار الفروق الإحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة التعليم العالي حسب متغير الكليات.

أبعاد جودة التعليم العالي	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمةF	مستوى المعنوية Sig	النتيجة
بعد جودة الطلبة	بين المجموعات	3.257	0.651	1.504	0.188	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	161.530	0.433			
بعد جودة البرامج التعليمية	بين المجموعات	18.376	3.675	4.512	0.001	توجد فروق
	داخل المجموعات	303.821	0.815			
بعد جودة الإمكانيات المادية	بين المجموعات	27.686	5.537	6.375	0.000	توجد فروق
	داخل المجموعات	323.975	0.869			
بعد جودة الإدارة التعليمية	بين المجموعات	5.111	1.022	1.109	0.355	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	343.677	0.921			
بعد جودة تقييم العملية التعليمية	بين المجموعات	13.538	2.708	2.651	0.023	توجد فروق
	داخل المجموعات	381.002	1.021			

المصدر: من إعداد الطالب بناءا على نتائج برنامج (spss).

من خلال الجدول رقم (**42**) يتضح انه لا يوجد فروق إحصائية دالة عند مستوى **0.05** بالنسبة لبعد جودة الطلبة و بعد جودة الإدارة التعليمية وسجلنا فروق إحصائية لبعد جودة البرامج التعليمية و بعد جودة الإمكانيات المادية و بعد جودة تقييم العملية التعليمية الذي جاءوا على التوالي بقيمة احتمالية **0.001** و**0.000** و**0.023** وهي دالة عند المستوى **0.05** ومنه نرفض فرضية العدم ونقبل الفرضية البديلة التي تنص انه **توجد فورق ذات دلالة إحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الكليات عند مستوى دلالة 0.05**

وحتى نكتشف الفروق الإحصائية لصالح أي مجموعة اعتمدنا على اختبار Scheffé كما يوضحه الجدول الأتي:

جدول رقم (43): الفروق الإحصائية لتقديرات الطلبة حول بعد جودة البرامج التعليمية حسب متغير الكليات.

الكليات	المتوسط الحسابي	الفرق	الدلالة
كلية الآداب واللغات.	3.1775	–	–
كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير.	2.7042	*0.47331	0.002
كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية.	3.2206	–	–
كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير.	2.7042	*0.51636	0.006
كلية الحقوق والعلوم السياسية.	3.3714	–	–
كلية العلوم.	2.9754	*0.39608	0.010
كلية التكنولوجيا.	2.9961	*0.37533	0.017
كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير.	2.7042	*0.66720	0.000
بعد جودة البرامج التعليمية			

المصدر: من إعداد الطالب بناءا على نتائج برنامج (spss).

من خلال الجدول رقم (**43**) تظهر فروق إحصائية في اتجاهات الطلبة لبعد جودة البرامج التعليمية لصالح كلية الآداب واللغات و كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية الذي جاءت بمتوسط حسابي على توالي **3.1775** و **3.2206** مقابل كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير الذي جاءت بمتوسط حسابي **2.7042** حيث جاء الفرق بينهم على التوالي **0.47331*** و **0.51636***، كما ظهرت فروق إحصائية لصالح كلية الحقوق والعلوم السياسية الذي جاءت بمتوسط حسابي **3.3714** مقابل كلية العلوم و كلية التكنولوجيا و كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير بمتوسط حسابي على التوالي **2.9754** و**2.9961** و**2.7042** حيث جاء الفرق بينهم على التوالي **0.39608*** و **0.37533*** **0.66720***

ويرجح الطالب هدا الفرق لصالح كلية الأدب واللغات و كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية وكلية الحقوق والعلوم السياسية باعتبار الطلبة الذين يدرسون في هذا تخصصات يرون أن البرامج التعليمية ملائمة

للواقع العملي و تساعدهم على الاندماج في الحياة المهنية مقابل كلية العلوم وكلية التكنولوجيا وكلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير الذي يرون طلبتها أن البرامج تعليمية بعيدة عن الواقع العملي.

جدول رقم (44): الفروق الإحصائية لتقديرات الطلبة حول بعد جودة الإمكانيات المادية حسب متغير الكليات.

الكليات	المتوسط الحسابي	الفرق	الدلالة
كلية العلوم	**3.2113**	**–**	**–**
كلية الآداب واللغات	**2.5906**	***0.62069**	**0.009**
كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية	**2.5000**	***0.71127**	**0.021**
كلية التكنولوجيا	**3.2383**	**–**	**–**
كلية الآداب واللغات	**2.5906**	***0.64770**	**0.008**
كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية	**2.5000**	***0.73828**	**0.017**
بعد جودة الإمكانيات المادية			

المصدر: من إعداد الطالب بناءا على نتائج برنامج (spss).

من خلال الجدول رقم (**44**) تظهر فروق إحصائية في اتجاهات الطلبة لبعد جودة الإمكانيات المادية لصالح كلية العلوم الذي جاءت بمتوسط حسابي **3.2113** مقابل كلية الآداب واللغات و كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية الذي جاءت بمتوسط حسابي على التوالي **2.5906** و **2.5000** حيث جاء الفرق بينهم على التوالي **0.62069*و 0.71127***، كما ظهرت فروق إحصائية لصالح كلية التكنولوجيا الذي جاءت بمتوسط حسابي **3.2383** مقابل كلية الآداب واللغات وكلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية الذي جاءت بمتوسط حسابي على التوالي **2.5906** و **2.5000** حيث جاء الفرق بينهم على التوالي **0.64770*و 0.73828***

ويعزى الطالب هذه الفروق لوجود كلية العلوم و التكنولوجيا في القطب الحضري وهي جامعة أنشأت حديثا وتتوفر على إمكانيات مادية عصرية وحديثة مقارنتا بكلية الأدب واللغات وكلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية الموجودة بعين الذهب التي تعتبر قديمة النشأة.

جدول رقم (45): الفروق الإحصائية لتقديرات الطلبة حول بعد جودة تقييم العملية التعليمية حسب متغير الكليات.

الكليات	المتوسط الحسابي	الفرق	الدلالة
كلية الحقوق والعلوم السياسية	2.7536	–	–
كلية العلوم	2.2817	*0.47188	0.006
كلية التكنولوجيا	2.2188	*0.53482	0.002
كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير	2.3556	*0.39794	0.020
كلية الآداب واللغات	2.3152	*0.43835	0.011
كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية	2.1985	*0.55504	0.009
بعد جودة تقييم العملية التعليمية			

المصدر: من إعداد الطالب بناءا على نتائج برنامج (spss).

من خلال الجدول رقم (45) تظهر فروق إحصائية في اتجاهات الطلبة لبعد جودة تقييم العملية التعليمية لصالح كلية الحقوق والعلوم السياسية الذي جاءت بمتوسط حسابي**2.7536** مقابل كلية العلوم و كلية التكنولوجيا و كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير وكلية الآداب واللغات و كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية الذي جاءت بمتوسط حسابي على التوالي **2.2817** و **2.2188** و**2.3556** و**2.3152** و **2.1985** حيث جاء الفرق بينهم على التوالي **0.47188*** و**0.53482 *** و **0.39794*** و **0.43835*** و **0.55504***

خامسا: اختبار الفرضية الرئيسية.

اعتمدت الدراسة في التحقق من الفرضية الرئيسية على اختبار الانحدار الخطي البسيط لمعرفة أثر جودة الأستاذ الجامعي على جودة التعليم العالي بجامعة يحي فارس بالمدية من وجهة نظر الطلبة وهذا بقبول احد الفرضيات العدمية أوالبديلة المصاغة كما يلي:

H0 : لا يوجد اثر ذو دلالة إحصائية لجودة الأستاذ الجامعي على جودة التعليم العالي بجامعة يحي فارس بالمدية من وجهة نظر الطلبة عند مستوى دلالة 0.05

H1 : يوجد اثر ذو دلالة إحصائية لجودة الأستاذ الجامعي على جودة التعليم العالي بجامعة يحي فارس بالمدية من وجهة نظر الطلبة عند مستوى دلالة 0.05

حتى نتحقق من الفرضية الرئيسية للدراسة اعتمدنا على نموذج الانحدار الخطي البسيط لدراسة اثر المتغير المستقل جودة الأستاذ الجامعي على المتغير التابع جودة التعليم العالي كما يبينه الجدول الأتي:

جدول رقم(46): نتائج اختبار الانحدار البسيط بين جودة الأستاذ الجامعي وجودة التعليم العالي.

البيان	المتغير المستقل: جودة الأستاذ الجامعي				
المتغير التابع: جودة التعليم العالي	R الارتباط	R^2 معامل التحديد	B معامل الانحدار	T المحسوبة	Sig مستوى المعنوية
	0.388	0.150	0.389	8.169	0.000

المصدر: من إعداد الطالب بناء على نتائج برنامج (spss)

يوضح الجدول رقم(46) اثر جودة الأستاذ الجامعي على جودة التعليم العالي من وجهة نظر الطلبة بجامعة يحي فارس بالمدية، حيث أظهرت نتائج التحليل الإحصائي ما يلي:

قيمة معامل الارتباط R= **0.388** بين جودة الأستاذ الجامعي و جودة التعليم العالي ، ومنه يتضح أن العلاقة طردية بين المتغيرين، أما قيمة الارتباط متوسطة.

وبلغ معامل التحديد R^2= **0.150** أي أن ما قيمة **15%** من التغيرات في جودة التعليم العالي ناتجة عن جودة الأستاذ الجامعي.

كما بلغت قيمة معامل الانحدار **B = 0.389** وهذا يعني زيادة بدرجة واحدة في جودة الأستاذ الجامعي يؤدي إلى زيادة في جودة التعليم العالي بقيمة **0.389**.

كما بلغت قيمة **T** المحسوبة **8.169** عند مستوى دلالة **0.000** وهي دالة عند مستوى المعنوية 0.05 ومنه نرفض الفرضية العدمية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص **على انه يوجد اثر ذو دلالة إحصائية لجودة الأستاذ الجامعي على جودة التعليم العالي بجامعة يحي فارس بالمدية من وجهة نظر الطلبة عند مستوى دلالة 0.05**

خلاصة الفصل:

لقد تطرقنا في هذا الفصل الذي تمحور حول دراسة اثر جودة الأستاذ الجامعي على جودة التعليم العالي بجامعة يحي فارس بالمدية من وجهة نظر الطلبة، بدا بتفحص مختلف مراحل التعليم العالي في الجزائر وصول إلى مرحلة النظام الحالي ل م د الذي يعتمد جودة التعليم العالي، ثم قدمنا لمحة عن جامعة المدية والإحصائيات اللازمة لعدد الأساتذة والطلبة الذين يمثلون مجتمع الدراسة، ثم وضحنا المنهج والأدوات المستخدمة المتمثلة في الاستبيان المرفق بالمقابلة، ثم اعتمدنا على وصف تحليل متغيرات الدراسة ثم التحقق من الفرضيات ومنه خلصنا إلى النتائج التالية:

- تقديرات الطلبة للأبعاد محور جودة الأستاذ الجامعي جاءت بدرجة متوسطة.
- تقديرات الطلبة للأبعاد محور جودة التعليم العالي جاءت بدرجة متوسطة، باستثناء محور جودة الطلبة الذي جاءت بدرجة موافقة عالية وبعد جودة تقييم العملية التعليمية بدرجة ضعيفة.
- توجد فورق ذات دلالة إحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة الأستاذ الجامعي تعزى لمتغير الأطوار الدراسية بجامعة يحي فارس بالمدية عند مستوى دلالة 0.05
- توجد فورق ذات دلالة إحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة الأستاذ الجامعي تعزى لمتغير الكليات بجامعة يحي فارس بالمدية عند مستوى دلالة 0.05
- توجد فورق ذات دلالة إحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الأطوار الدراسية بجامعة يحي فارس بالمدية عند مستوى دلالة 0.05
- توجد فورق ذات دلالة إحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الكليات بجامعة يحي فارس بالمدية عند مستوى دلالة 0.05
- يوجد اثر ذو دلالة إحصائية لتقديرات الطلبة حو ل جودة الأستاذ الجامعي على جودة التعليم العالي بجامعة يحي فارس بالمدية عند مستوى دلالة 0.05

خاتمة

خاتمة:

إن وصول مؤسسات التعليم العالي إلى مستوى جودة التعليم العالي ليس بالأمر البسيط بل يتطلب جهود عل جميع المستويات بمشاركة جميع الأطراف الفاعلة طلبة وأساتذة وإداريين، ومن خلال هذه الدراسة لموضوع جودة الأستاذ الجامعي وتأثيرها على جودة التعليم العالي في جامعة يحي فارس المدية من وجهة نظر الطلبة استخلصنا عدة نتائج في الجانب النظري والتطبيقي نستعرضها كالأتي:

أولا: نتائج الجانب النظري للدراسة.

من خلال تفحصنا لمختلف الأدبيات في موضوع الحال، اتضح لنا أن تحقيق جودة التعليم العالي تتضمن ستة محاور أساسية جودة الأستاذ الجامعي والطلبة والبرامج التعليمية والإمكانيات المادية و الإدارة التعليمية وتقييم العملية التعليمية و يعتبرها الطالب كنظام يعمل بشكل متناسق إذا اختل احد محاوره يختل النظام ككل ومنه إذا أرادت الجامعات الجزائرية الوصول إلى جودة التعليم العالي يستلزم تطبيق المحاور سابقة الذكر دون استثناء مع إعطاء كل محور ما يحتاجه من متطلبات حسب خصائصه.

كما اتضح أن الأستاذ الجامعي هو المحور الرئيسي في تحقيق الجودة التعليم العالي للمهام الموكلة إليه والدور الذي يؤديه مع باق محاور جودة التعليم العالي وهذا ما يستدعي الاهتمام بالأستاذ الجامعي وترقيته من خلال عنصرين مهمين التنمية المهنية وتقييم الأداء اللذان يعتبران مدخلين مهمين لتحقيق جودة الأستاذ الجامعي.

ثانيا: نتائج الجانب التطبيقي للدراسة.

من خلال معالجة الجانب التطبيقي فيما يخص وصف محاور الدراسة توصلنا إلى النتائج الآتية:

1- توفر جودة المواصفات الصحية للأستاذ الجامعي بجامعة يحي فارس المدية بشكل متوسط وهي إشارة لسلامة الحواس، النطق والسمع لدى اغلب الأساتذة، باستثناء التوازن النفسي لدى بعض الأساتذة حسب وجهة نظر الطلبة.

2- توفر جودة المواصفات المهنية للأساتذة جامعة يحي فارس المدية بشكل متوسط وهي إشارة للانضباط الأساتذة بالقوانين الداخلية أما بالنسبة للمواصفات الشخصية فيرى طلبة جامعة يحي فارس المدية انه توجد فئة

من الأساتذة لا تتوفر فيهم المواصفات المطلوبة كالتعامل بالود والاحترام و التحيز لفئة من الطلبة و نقص الحماس لديهم في التدريس.

3- توفر جودة مواصفات مهارات التدريس بشكل متوسط وهذا يعني أن هناك فئة من الأساتذة لا تتوفر فيهم اغلب مواصفات مهارات التدريس المطلوبة من وجهة نظر طلبة جامعة يحي فارس المدية.

4- توفر جودة مواصفات القياس والتقييم بشكل متوسط وهذا يعني انه يوجد فئة من الأساتذة لا تتوفر فيهم اغلب المواصفات القياس والتقييم من وجهة نظر طلبة، وهي إشارة لعدم وجود رقابة من الإدارة في هذا الجانب.

5- تقدير طلبة جامعة يحي فارس المدية لجودة الأستاذ الجامعي جاءت بشكل متوسط وهي إشارة من الطلبة لوجود فئة من الأساتذة لا تتوفر فيهم أبعاد جودة الأستاذ الجامعي.

6- توفر بعد جودة الطلبة بشكل عالي من وجهة نظر طلبة جامعة يحي فارس المدية، حتى وان كانت غير خالية من ذاتية الطالب في تقدير نفسه إلا أنها نقطة ايجابية تشير إلى حماس الطلبة للتعلم.

7- توفر بعد جودة البرامج التعليمية بشكل متوسط من وجهة نظر طلبة جامعة يحي فارس المدية ، ومنه توجد فئة من الطلبة يرون أن البرامج التعليمية غير ملائمة للاحتياجات الطالب في السوق العمل وغير مسايرة للتغير المعرفي وتطورات العصر .

8- توفر بعد جودة الإمكانيات المادية بشكل متوسط من وجهة نظر طلبة جامعة يحي فارس المدية، وهذا يعني وجود كليات لا تتوفر على جودة الإمكانيات المادية من وجهة نظر الطلبة وخاصة فيما يخص وضع تكنولوجيا المعلومات والأجهزة والمعدات التي توفرها الجامعة لطلبة.

9- توفر بعد جودة الإدارة التعليمية بشكل متوسط قريبا جدا من الضعيف وهو إشارة لعدم وصول إدارات الكليات إلى مستوى الجودة المطلوب من وجهة نظر طلبة جامعة يحي فارس المدية.

10- توفر بعد جودة تقييم العملية التعليمية بشكل ضعيف وهذا إشارة لضعف تقييم العملية التعليمية بجامعة يحي فارس المدية من وجهة نظر الطلبة.

11- تقدير طلبة جامعة يحي فارس المدية لجودة التعليم العالي جاءت بشكل متوسط من ما يشير إلى عدم بلوغ جامعة يحي فارس مستوى جودة التعليم العالي من وجهة نظر الطلبة، خاصة فيما يخص بعد جودة تقييم العملية التعليمية الذي جاء بدرجة موافقة ضعيفة.

ثالثا: نتائج اختبار فرضيات الدراسة.

من خلال اختبار الفرضيات تم التوصل إلى النتائج الآتية:

1- تحقق الفرضية الفرعية الأولى:

التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة الأستاذ الجامعي تعزى لمتغير الأطوار الدراسية بجامعة يحي فارس المدية عند مستوى دلالة 0.05 حيث ظهر الفرق لصالح طلبة ليسانس مقابل طلبة ماستر حول بعد مواصفات المهنية والشخصية لجودة الأستاذ الجامعي، ويرجح الطالب هذا الفرق، باعتبار طلبة ماستر على دراية أكثر بالقوانين الداخلية للجامعة وأكثر احتكاك بالأساتذة وكذا أن الأساتذة يرون طلبة ماستر أكثر تحكم ولهم الخبرة الكافية للبحث والتعلم و بالتالي لا يبذلون كل الجهد معهم.

2- تحقق الفرضية الفرعية الثانية:

التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة الأستاذ الجامعي تعزى لمتغير الكليات بجامعة يحي فارس المدية عند مستوى دلالة 0.05 حيث ظهر الفرق لصالح الكليات مقابل كلية التكنولوجيا حول بعد مواصفات مهارات التدريس لجودة الأستاذ الجامعي، ومنه لم يرقى مستوى جودة مهارات التدريس للمستوى المطلوب لدى أساتذة كلية التكنولوجيا من وجهة نظر طلبتهم.

3- تحقق الفرضية الفرعية الثالثة:

التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الأطوار الدراسية بجامعة يحي فارس المدية عند مستوى دلالة 0.05 حيث ظهر الفرق لصالح طلبة ليسانس مقابل طلبة ماستر حول أبعاد جودة البرامج التعليمية و بعد جودة الإدارة التعليمية و بعد جودة تقييم العملية التعليمية.

4- تحقق الفرضية الفرعية الرابعة:

التي تنص على وجو **د** فروق ذات دلالة إحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الكليات بجامعة يحي فارس المدية عند مستوى دلالة 0.05 حيث ظهرت الفروق لصالح كلية الآداب واللغات و كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية و كلية الحقوق والعلوم السياسية حول جودة البرامج التعليمية مقابل كلية العلوم وكلية التكنولوجيا وكلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، كما ظهرت الفروق لصالح كلية العلوم وكلية التكنولوجيا حول بعد جودة الإمكانيات المادية مقابل كلية الآداب

واللغات و كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، كما ظهرت الفروق لصالح كلية الحقوق والعلوم السياسية حول جودة تقييم العملية التعليمية مقابل جميع الكليات، ويرجح الطالب الفرق في بعد جودة البرامج التعليمية لصالح كلية الأدب واللغات و كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية و كلية الحقوق والعلوم السياسية باعتبار الطلبة الذين يدرسون في هذا تخصصات يرون أن البرامج التعليمية ملائمة للواقع العملي و تساعدهم على الاندماج في الحياة المهنية مقابل كلية العلوم وكلية التكنولوجيا وكلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير الذي يرون طلبتها أن البرامج تعليمية بعيدة عن الواقع العملي وهو ما يشير إلى اتساع الفجوة بين ما يدرسه الطالب من علوم في الجامعة والواقع العملي، ويرجح الطالب الفرق في بعد جودة الإمكانيات المادية لصالح كلية العلوم و التكنولوجيا لوجودهما بالقطب الحضري وهي كليات أنشأت حديثا وتتوفر على إمكانيات مادية عصرية وحديثة مقارنتا بكلية الأدب واللغات وكلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية التي تعتبر قديمة النشأة.

5- تحقق الفرضية الرئيسية:

التي تنص على وجود اثر ذو دلالة إحصائية لتقديرات الطلبة حول جودة الأستاذ الجامعي على جودة التعليم العالي بجامعة يحي فارس المدية عند مستوى دلالة 0.05 حيث قدر اثر جودة الأستاذ الجامعي بالنسبة 15% على جودة التعليم العالي في جامعة يحي فارس المدية من وجهة نظر الطلبة ويرجح الطالب هذا المستوى لعدة عوامل أخرى تأثر في جودة التعليم العالي كجودة الطالب وجودة البرامج التعليمية وجودة الإمكانيات المادية وجودة الإدارة التعليمية وجودة تقييم العملية التعليمية الذي يعتبره الطالب أهم عامل في دراسة الحال، وهنا تبرز أهمية تقييم الأستاذ الجامعي من طرف نفسه والطلبة والزملاء والإدارة .

رابعا: مقترحات الدراسة.

من خلال معالجة جوانب الدراسة وتحليل النتائج يرى الطالب ضرورة تقديم المقترحات الآتية:

1- بما أن تقديرات الطلبة جاءت بشكل متوسط لجودة المواصفات الصحية باستثناء التوازن النفسي لفئة من الأساتذة، يستلزم الكشف عن هذه الفئة والبحث عن الأسباب التي تركت الطلبة يرون عدم توفر التوازن النفسي في أساتذتهم.

2- يتضح من تقديرات الطلبة لجودة المواصفات المهنية أنها جاءت بشكل متوسط ويرون النقص في المواصفات الشخصية و هي إشارة منهم أن هناك بعض الأساتذة يتقيدون بالقوانين المفروضة عليهم أما بالنسبة للمجال

الذي يجدون فيه الحرية تنعكس بعض السلوك على شخصيتهم ومنه يستلزم تحلي أساتذة جامعة المدية بالرقابة الذاتية.

3- يتضح من تقديرات الطلبة لجودة مواصفات التدريس أنها جاءت بشكل متوسط وهي إشارة لوجود فئة من الأساتذة يحتاجون إلى تكوين والتدريب على مهارات التدريس.

4- يتضح من تقديرات الطلبة لجودة مواصفات القياس والتقييم انه جاءت بشكل متوسط وهنا تظهر ضرورة تشديد نوع من الرقابة على الأساتذة في هذا المجال لتحديد الفئة المعنية بالنقص التي يقصدها الطلبة.

5- بما أن تقديرات الطلبة جاءت بشكل متوسط لجودة الأستاذ الجامعي، يستلزم من الإدارة وضع أساليب تسيير تقوم على معايير الجودة تعزز العلاقة بين الأستاذ الجامعي والطلبة.

6- بما أن تقديرات الطلبة حول جودة الطلبة جاءت بشكل عالي وهي إشارة لوجود قدرات يستلزم الاستفادة منها من ما يزيد في مستوى مخرجات الجامعة.

7- يتضح من تقديرات الطلبة حول جودة البرامج التعليمية جاء بشكل متوسط الذي يفيد وجود فجوة بين ما يدرسه الطالب والواقع العملي.

8- بما أن تقديرات الطلبة لجودة الإمكانيات المادية جاء بشكل متوسط، يستلزم على الإدارة توفير ما يحتاجه الطالب من إمكانيات مادية.

9- بما أن تقديرات الطلبة لجودة تقييم العملية التعليمية جاء بشكل ضعيف، يستلزم وضع برنامج من قبل كليات الجامعة لتقييم العملية التعليمية يتناسب مع أبعاد جودة التعليم العالي.

10- يتضح من تقديرات الطلبة لجودة التعليم العالي أنها جاءت بشكل متوسط، يستلزم على الإدارة مراجعة أساليب التسيير الإدارية المنتهجة وتعزيزها بثقافة جودة التعليم العالي.

11- يتضح وجود فروق لصالح طلبة ليسانس مقابل طلبة ماستر حول بعد مواصفات المهنية والشخصية لجودة الأستاذ الجامعي ومنه لبد العناية بطلبة ماستر الذين يرون أنهم في مستوى علمي متقدم .

12- يتضح من الفروق التي وجدت لصالح الكليات مقابل كلية التكنولوجيا حول بعد مواصفات مهارات التدريس لجودة الأستاذ الجامعي ما يستدعي من الإدارة السعي في الكشف عن الأساتذة المعنيين بهذا النقص وهنا يرى الطالب أن الأساتذة المقصودين هم حديثي التوظيف الذي يتطلب تدريبهم والاحتكاك بالأساتذة الدين لهم خبرة حتى يتمكنون من تأدية مهام على الوجه المطلوب.

13- يتضح وجود فروق لصالح طلبة ليسانس مقابل طلبة ماستر حول أبعاد جودة البرامج التعليمية و بعد جودة الإدارة التعليمية و بعد جودة تقييم العملية التعليمية، ما يستلزم من الإدارة مراجعة بعض البرامج التعليمية لطلبة طور ماستر ، الذين يرون أنهم في مرحلة علمية متقدمة لها متطلبة علمية اكبر من متطلبات طلبة طور ليسانس مع تعزيز ثقة الطلبة في الإدارة التعليمية وهذا عن طريق التقييم الجيد للعملية التعليمية.

14- يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الكليات، وهنا على ادراة جامعة يحي فارس الاهتمام بمدخل الجودة في التعليم العالي.

من خلال ما تعرضنا إليه في الدراسة توصلنا إلى عدة نتائج ايجابية لابد الاستفادة منها فأساتذة جامعة يحي فارس المدية تتوفر فيهم أبعاد جودة الأستاذ الجامعي بشكل متوسط و هي فرصة لتنميتها وتطويرها عن طريق التكوين والتدريب ، وحتى ترقى جامعة المدية إلى مستوى جودة التعليم العالي في جميع أبعادها، على الجامعة أن تهتم بعملية تقييم العملية التعليمية لجميع أبعاد جودة التعليم العالي بشكل مستمر ودوري، حتى تكون فرصة للأساتذة والإدارة لمعرفة جوانب القصور وتصحيحها بشكل دوري:

ومنه الطالب يقترح وضع نموذج في شكل استبيان يشير إلى أستاذ المقياس والتخصص يتضمن عبارات لمواصفات جودة الأستاذ الجامعي عبر موقع الطالب حتى يتمكن الطلبة من تقييم أساتذتهم، ويا حبذا أن يشمل تقييم الأستاذ الجامعي كل من الطلبة والإدارة والزملاء والأستاذ في حد ذاته.

كما يستلزم ضرورة وضع عدة نماذج لتقييم جميع أبعاد جودة التعليم العالي من طرف جميع الأطراف الفاعلة والمكونة للأسرة الجامعية، وهنا يبرز دور خلية الجودة بالجامعة لتفعيل وتعزيز ثقافة جودة التعليم العالي عن طريق التوعية والأيام التحسيسية و المؤتمرات وغيرها من الأساليب لزرع ثقافة جودة التعليم العالي في مكونات الأسرة الجامعية.

خامسا: آفاق الدراسة.

يعتبر موضوع جودة الأستاذ الجامعي من أهم المحاور المؤثرة في جودة التعليم العالي وهي من أهم المواضيع التي تشغل بال الباحثين والمفكرين والإداريين والأساتذة بالجامعات، ويرى الطالب عدة مواضيع تسهم في إثراء هذا الموضوع، لاسيما لم تتطرق دراسة الحال إلى جميع الإشكالات المرتبطة بالموضوع وعليه يقترح بعض المواضيع يراها مهمة في تحقيق جودة الأستاذ الجامعي في جودة التعليم العالي:

- اثر تقييم الطالب للأستاذ الجامعي في ضوء معايير جودة التعليم العالي.
- اثر تقييم الزملاء للأستاذ الجامعي في ضوء معايير جودة التعليم العالي.
- اثر تقييم الإدارة للأستاذ الجامعي في ضوء معايير جودة التعليم العالي.
- اثر تقييم للأستاذ لنفسه في ضوء معايير جودة التعليم العالي.
- اثر تقييم جودة الأستاذ الجامعي وتأثيره على جودة التعليم العالي.

الملاحق

الملحق رقم (1): الاستبيان الموجه للطلبة

جامعة يحي فارس المدية

كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير

قسم علوم التسيير

استبيان موجه للطلبة

تحية طيبة وبعد

يسعدني عزيز الطالب (ة) وضع هذا الاستبيان بين يديك، في إطار إعداد مذكرة ماستر بعنوان جودة الأستاذ الجامعي وتأثيرها على جودة التعليم العالي، يندرج هذا الاستبيان من الجزء التطبيقي للمذكرة، الذي يهدف إلى جمع بيانات للآراء الطلبة حول الأساتذة الذين قاموا بتدريسهم خلال مسارهم الدراسي، و بحكم احتكاكك بالعديد من الأساتذة داخل قاعات الدراسة وخارجها تمكنك من إبداء وجهة نظر تكون اقرب للدقة والصدق وهذا ما نؤمله منك، كما أحيطك علما بسرية المعلومات التي تدلي بها.

من إعداد الطالب: **تحت إشراف الأستاذ:**

عماد تشانتشـــان **حسين يرقـــــــي**

بعد المعلومات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

السن: من **19** إلى **22** سنة ☐ من **23** إلى **25** سنة ☐ من **26** فما فوق ☐

الطور: ليسانس ☐ ماستر ☐

الكلية:

كلية العلوم ☐ كلية التكنولوجيا ☐ كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير ☐

كلية الأدب واللغات ☐ كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ☐ كلية الحقوق والعلوم السياسية ☐

معدل السداسي:

اقل من **10** ☐ من **10** إلى **12** ☐ من **13** إلى **16** ☐ **16** فما فوق ☐

ضع العلامة (x) في الخانة المناسبة لرأيك حول الأساتذة الذين قاموا بتدريسك خلال مسارك الدراسي بالجامعة؟

الرقم	الفقرات	كلهم	اغلبهم	بعضهم	قليل منهم	قليل جدا منهم
	بعد الموصفات الصحية					
1	يتميزون بالمرونة وضبط النفس عند إلحاح الطالب بعدم الفهم وتكرار طلبات الإيضاح.					
2	يتكلمون بالغة مفهومة و سلسة.					
3	يسمعونك جيدا عند المناقشة أو طرح الأسئلة.					
	بعد الموصفات المهنية والشخصية					
4	يحترمون القوانين الداخلية المعمول بها في الجامعة.					
5	متحمسون لتعليم والتدريس.					
6	يظهرون بمظهر لائق أمام الطلبة.					
7	يتعاملون بالود والاحترام مع جميع الطلبة.					
8	يجتنبون التحيز لفئة معينة من الطلبة.					
	بعد مهارات التدريس					
9	متمكنين في مادتهم العلمية ومسيطرين عليها.					
10	يستغلون وقت المحاضرة أو الأعمال الموجهة بفعالية.					
11	يحرصون على ترابط المعلومات التي يقدمونها للطالب.					
12	يقدمون أمثلة ملموسة من الواقع تخص المقياس.					
13	يكلفون الطلبة بنشاطات ذاتية تخص المقياس.					
14	يثيرون حماس الطلبة للمناقشة.					
15	يحرصون على فهم الطالب للمادة العلمية.					
16	ينصتون باهتمام لما يقوله الطالب.					
	بعد القياس والتقييم.					
17	يعلمونكم بموعد الاستجوابات من اجل التحضير الجيد.					
18	يقدمون وقت كافي يتناسب للإجابة على أسئلة الامتحانات أو الاستجوابات.					
19	يصوغون أسئلة الامتحانات أو الاستجواب بشكل يسهل إدراكها وفهمها.					
20	يراعون الدقة في تصحيح الامتحانات والاستجوابات.					
21	يراجعون النقاط بشكل عادل بين التصحيح النموذجي و إجابات الطالب.					
22	يناقشون مع الطلبة الإجابات الصحيحة للأسئلة التي تضمنها الامتحان أو الاستجواب.					

ضع العلامة (x) في الخانة المناسبة لرأيك في مدى توفر هذه العناصر بالجامعة؟

الرقم	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
	بعد جودة الطلبة					
23	لك دافعية ورغبة قوية في التعلم.					
24	تتمتع بروح البحث والاستكشاف في المجال العلمي.					
25	تنتقد أفكار قائمة وتعرض أفكار بديلة في مجال العلم والتعلم.					
26	تفكر بطريقة إبداعية.					
	بعد جودة البرامج التعليمية					
27	البرامج التعليمية ملائمة للاحتياجات الطالب في السوق العمل.					
28	البرامج التعليمية مسايرة للتغير المعرفي وتطورات العصر.					
29	البرامج التعليمية تكسبك الخبرات والقدرات للتعامل مع الواقع.					
30	البرامج التعليمية تمكنك من تعلم لغة أجنبية لتواصل مع العالم الخارجي.					
	بعد جودة الإمكانيات المادية					
31	حجم قاعات التدريس مناسب لعدد الطلبة .					
32	قاعات التدريس تتوفر على إضاءة وتهوية تتناسب والجو التعليمي.					
33	تجد بالمكتبة مختلف الكتب والمراجع المناسبة للانجاز عملك.					
34	تكنولوجيا المعلومات والأجهزة والمعدات التي توفرها الجامعة عصرية وفي متناول الطلبة.					
	بعد جودة الإدارة التعليمية					
35	إدارة الجامعة تنظم نشاطات تعلم الطلبة بأهدافها و رسالتها.					
36	إدارة الجامعة تنظم دورات تحسيسية للتوعية بأهمية جودة التعليم العالي.					
37	إدارة الكلية مهتمة بأفكارك عند اتخاذ بعض القرارات.					
38	إدارة الكلية على استعداد دائم لمساعدة الطلبة عند حدوث مشكلة.					
	بعد جودة تقييم العملية التعليمية					
39	إدارة الكلية تستطلع أراء الطلبة حول البرامج التعليمية في الجامعة.					
40	إدارة الكلية تستطلع أراء الطلبة حول الوسائل والأجهزة والمعدات المتوفرة بالجامعة.					
41	إدارة الكلية تستطلع أراء الطلبة حول أداء ومهارات الأستاذ في التدريس.					
42	إدارة الكلية تستطلع أراء الطلبة حول قدرتهم على الاستيعاب والفهم والتحليل.					

تقبل مني عزيزي الطلب (ة) فائق التقدير والاحترام.

ملحق رقم (2):نتائج اختبارا التوزيع الطبيعي لعينة الدراسة.

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
الاستبيان	,027	379	,200*	,996	379	,374

a. Lilliefors Significance Correction

*. This is a lower bound of the true significance.

ملحق رقم (3):نتائج اختبار ثبات محاور الاستبيان.

الجزء1: نتائج ثبات بعد جودة الأستاذ الجامعي

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,857	20

الجزء2: نتائج ثبات بعد جودة التعليم العالي

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,885	22

الجزء3:نتيجة ثبات الاستبيان ككل.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,900	42

ملحق رقم (4):نتائج اختبار الاتساق الداخلي بين العبارات وأبعاد بعد جودة الأستاذ الجامعي.

Correlations

Spearman's		العبارة الاولى :يتميزون بالمرونة وضبط النفس عند الحاح الطالب بعدم الفهم وتكرار الطلبات	العبارة الثانية : يتكلمون باللغة مفهومة وسلسة.	العبارة الثالثة :يسمعونك جيدا عند المناقشة او طرح الاسئلة.	البعد1
العبارة الاولى :يتميزون بالمرونة وضبط النفس عند الحاح الطالب بعدم الفهم وتكرار الطلبات	Correlation Coefficient	1,000	,401**	,268**	,738**
	Sig. (2-tailed)	.	,000	,000	,000
	N	379	379	379	379
العبارة الثانية :يتكلمون باللغة مفهومة وسلسة.	Correlation Coefficient	,401**	1,000	,382**	,759**
	Sig. (2-tailed)	,000	.	,000	,000
	N	379	379	379	379
العبارة الثالثة :يسمعونك جيدا عند المناقشة او طرح الاسئلة.	Correlation Coefficient	,268**	,382**	1,000	,730**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	.	,000
	N	379	379	379	379
البعد1	Correlation Coefficient	,738**	,759**	,730**	1,000
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	.
	N	379	379	379	379

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		العبارة الرابعة:يحترمون القرانين الداخلية المعمول بها في الجامعة.	العبارة الخامسة:متحمسون لتعليم والتدريس.	العبارة السادسة : يظهرون بمظهر لائق امام الطلبة.	العبارة السابعة : يتعاملون بالود والاحترام مع جميع الطلبة.	العبارة الثامنة : يتتنبون التحيز لفئة معينة من الطلبة.	البعد2
العبارة الرابعة:يحترمون القرانين الداخلية المعمول بها في الجامعة.	Correlation Coefficient	1,000	,417**	,274**	,296**	,240**	,696**
	Sig. (2-tailed)	.	,000	,000	,000	,000	,000
	N	379	379	379	379	379	379
العبارة الخامسة:متحمسون لتعليم والتدريس.	Correlation Coefficient	,417**	1,000	,324**	,300**	,243**	,685**
	Sig. (2-tailed)	,000	.	,000	,000	,000	,000
	N	379	379	379	379	379	379
العبارة السادسة :يظهرون بمظهر لائق امام الطلبة.	Correlation Coefficient	,274**	,324**	1,000	,322**	,142**	,573**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	.	,000	,006	,000
	N	379	379	379	379	379	379
العبارة السابعة :يتعاملون بالود والاحترام مع جميع الطلبة.	Correlation Coefficient	,296**	,300**	,322**	1,000	,290**	,661**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	.	,000	,000
	N	379	379	379	379	379	379
العبارة الثامنة :يتتنبون التحيز لفئة معينة من الطلبة.	Correlation Coefficient	,240**	,243**	,142**	,290**	1,000	,582**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,006	,000	.	,000
	N	379	379	379	379	379	379
البعد2	Correlation Coefficient	,696**	,685**	,573**	,661**	,582**	1,000
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	.
	N	379	379	379	379	379	379

Correlations

		9	10	11	12	13	14	15	16	البعد3
العبارة التاسعة :متمكنين من مادتهم العلمية ومسيطيرين عليها.	Correlation Coefficient	1,000	,477**	,447**	,309**	,186**	,274**	,403**	,331**	,607**
	Sig. (2-tailed)	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	379	379	379	379	379	379	379	379	379
العبارة العاشرة :يستغلون وقت المحاضرة او الاعمال الموجهة بفعالية.	Correlation Coefficient	,477**	1,000	,509**	,342**	,274**	,357**	,437**	,358**	,696**
	Sig. (2-tailed)	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	379	379	379	379	379	379	379	379	379
العبارة الحادية عشر : يحرصون على ترابط المعلومات التى يقدمونها للطالب.	Correlation Coefficient	,447**	,509**	1,000	,393**	,191**	,366**	,423**	,419**	,699**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	379	379	379	379	379	379	379	379	379
العبارة الثانية عشر : يقدمون امثلة ملموسة من الواقع تخص المقياس.	Correlation Coefficient	,309**	,342**	,393**	1,000	,419**	,415**	,337**	,343**	,653**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000
	N	379	379	379	379	379	379	379	379	379
العبارة الثالثة عشر : يكلفون الطلبة بنانشطات ذاتية تخص المقياس.	Correlation Coefficient	,186**	,274**	,191**	,419**	1,000	,359**	,223**	,235**	,545**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000
	N	379	379	379	379	379	379	379	379	379
العبارة الرابعة عشر : يثيرون حماس الطلبة للمناقشة.	Correlation Coefficient	,274**	,357**	,366**	,415**	,359**	1,000	,526**	,403**	,696**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000
	N	379	379	379	379	379	379	379	379	379
العبارة الخامسة عشر : يحرصون على فهم الطالب للمادة العلمية.	Correlation Coefficient	,403**	,437**	,423**	,337**	,223**	,526**	1,000	,483**	,703**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000
	N	379	379	379	379	379	379	379	379	379
العبارة السادسة عشر : ينصتون باهتمام لما يقوله	Correlation Coefficient	,331**	,358**	,419**	,343**	,235**	,403**	,483**	1,000	,673**

الطالب.	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000
	N	379	379	379	379	379	379	379	379	379
	Correlation Coefficient	,607**	,696**	,699**	,653**	,545**	,696**	,703**	,673**	1,000
البعد3	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.
	N	379	379	379	379	379	379	379	379	379

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

Spearman's rho		17	18	19	20	21	22	4البعد
العبارة السابعة عشر :يعلمونكم بموعد الاستجوابات من اجل التحضير الجيد.	Correlation Coefficient	1,000	,488**	,379**	,180**	,204**	,236**	,566**
	Sig. (2-tailed)	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	379	379	379	379	379	379	379
العبارة الثامنة عشر :يقدمون وقت كافي يتناسب للاجابة على اسئلة الامتحانات او الاستجوابات.	Correlation Coefficient	,488**	1,000	,497**	,289**	,317**	,318**	,683**
	Sig. (2-tailed)	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000
	N	379	379	379	379	379	379	379
العبارة التاسعة عشر :يصغون اسءلة الامتحانات او الاستجوابات بشكل يسهل ادراكها وفهمها.	Correlation Coefficient	,379**	,497**	1,000	,384**	,383**	,351**	,713**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000
	N	379	379	379	379	379	379	379
العبارة عشرين :يراعون الدقة في تصحيح الامتحانات والاستجوابات.	Correlation Coefficient	,180**	,289**	,384**	1,000	,606**	,423**	,698**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000
	N	379	379	379	379	379	379	379
العبارة الواحدة وعشرين :يراجعون النقاط بشكل عادل بين التصحيح النموذجي وإجبات الطالب.	Correlation Coefficient	,204**	,317**	,383**	,606**	1,000	,482**	,721**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000
	N	379	379	379	379	379	379	379

العبارة الثانية وعشرين :يناقشون مع الطلبة الاجابات الصحيحة للأسئلة التي تضمنها الإمتحان او الإستجواب.	Correlation Coefficient	,236**	,318**	,351**	,423**	,482**	1,000	,693**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000
	N	379	379	379	379	379	379	379
البعد4	Correlation Coefficient	,566**	,683**	,713**	,698**	,721**	,693**	1,000
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.
	N	379	379	379	379	379	379	379

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

ملحق رقم (5):نتائج اختبار الاتساق الداخلي بين العبارات وابعاد بعد جودة التعليم العالي.

Correlations

Spearman's rho		العبارة الثالثة وعشرين :لك دافعية ورغبة قوية في التعلم.	العبارة الرابعة وعشرين :تتمتع بروح البحث والإستكشاف في المجال العلمي.	العبارة الخامسة وعشرين :تنتقد افكار قائمة وتعرض افكار بديلة.	العبارة السادسة وعشرين :تفكر بطريقة ابداعية.	البعد5
العبارة الثالثة وعشرين :لك دافعية ورغبة قوية في التعلم.	Correlation Coefficient	1,000	,486**	,288**	,218**	,674**
	Sig. (2-tailed)	.	,000	,000	,000	,000
	N	379	379	379	379	379
العبارة الرابعة وعشرين :تتمتع بروح البحث والإستكشاف في المجال العلمي.	Correlation Coefficient	,486**	1,000	,310**	,329**	,716**
	Sig. (2-tailed)	,000	.	,000	,000	,000
	N	379	379	379	379	379
العبارة الخامسة وعشرين :تنتقد افكار قائمة وتعرض افكار بديلة.	Correlation Coefficient	,288**	,310**	1,000	,346**	,698**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	.	,000	,000
	N	379	379	379	379	379
العبارة السادسة وعشرين :تفكر بطريقة ابداعية.	Correlation Coefficient	,218**	,329**	,346**	1,000	,659**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	.	,000
	N	379	379	379	379	379

البعد5	Correlation Coefficient	,674**	,716**	,698**	,659**	1,000
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	.
	N	379	379	379	379	379

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

	Spearman's rho	العبارة السابعة وعشرين :البرامج التعليمية ملائمة للإحتياجات الطالب في سوق العمل.	العبارة الثامنة وعشرين :البرامج التعليمية مسايرة للتغير المعرفي وتطورات العصر.	العبارة التاسعة وعشرين :البرامج التعليمية تكسبك الخبرات والقدرات للتعامل مع الواقع.	العبارة ثلاثين : البرامج التعليمية : تمكنك من تعلم لغة اجنبية لتواصل مع العالم الخارجي.	البعد6
العبارة السابعة وعشرين :البرامج التعليمية ملائمة للإحتياجات الطالب في سوق العمل.	Correlation Coefficient	1,000	,510**	,399**	,251**	,707**
	Sig. (2-tailed)	.	,000	,000	,000	,000
	N	379	379	379	379	379
العبارة الثامنة وعشرين :البرامج التعليمية مسايرة للتغير المعرفي وتطورات العصر.	Correlation Coefficient	,510**	1,000	,537**	,378**	,803**
	Sig. (2-tailed)	,000	.	,000	,000	,000
	N	379	379	379	379	379
العبارة التاسعة وعشرين :البرامج التعليمية تكسبك الخبرات والقدرات للتعامل مع الواقع.	Correlation Coefficient	,399**	,537**	1,000	,412**	,770**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	.	,000	,000
	N	379	379	379	379	379
العبارة ثلاثين :البرامج التعليمية : تمكنك من تعلم لغة اجنبية لتواصل مع العالم الخارجي.	Correlation Coefficient	,251**	,378**	,412**	1,000	,686**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	.	,000
	N	379	379	379	379	379
البعد6	Correlation Coefficient	,707**	,803**	,770**	,686**	1,000
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	.
	N	379	379	379	379	379

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

	Spearman's rho	العبارة الواحد والثلاثين :حجم قاعات التدريس مناسب لعدد الطلبة.	العبارة الثانية وثلاثين :قاعات التدريس تتوفر على إضائة وتهوية تتناسب والجو التعليمي.	العبارة الثالثة وثلاثين :تجد بالمكتبة مختلف الكتب والمراجع المناسبة للإنجاز عملك.	العبارة الرابعة وثلاثين :تكنولوجيا المعلومات والأجهزة والمعدات التي توفرها الجامعة عصرية وفي متناول الجميع.	البعد7
العبارة الواحد والثلاثين :حجم قاعات التدريس مناسب لعدد الطلبة.	Correlation Coefficient	1,000	,503**	,244**	,242**	,666**
	Sig. (2-tailed)	.	,000	,000	,000	,000
	N	379	379	379	379	379
العبارة الثانية وثلاثين :قاعات التدريس تتوفر على إضائة وتهوية تتناسب والجو التعليمي.	Correlation Coefficient	,503**	1,000	,400**	,397**	,767**
	Sig. (2-tailed)	,000	.	,000	,000	,000
	N	379	379	379	379	379
العبارة الثالثة وثلاثين :تجد بالمكتبة مختلف الكتب والمراجع المناسبة للإنجاز عملك.	Correlation Coefficient	,244**	,400**	1,000	,557**	,746**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	.	,000	,000
	N	379	379	379	379	379
العبارة الرابعة وثلاثين : تكنولوجيا المعلومات والأجهزة والمعدات التي توفرها الجامعة عصرية وفي متناول الجميع.	Correlation Coefficient	,242**	,397**	,557**	1,000	,736**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	.	,000
	N	379	379	379	379	379
البعد7	Correlation Coefficient	,666**	,767**	,746**	,736**	1,000
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	.
	N	379	379	379	379	379

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

	Spearman's rho	العبارة الخامسة وثلاثين :ادارة الجامعة تنظم نشاطات تعلم الطلبة باهدافها ورسالتها.	العبارة السادسة وثلاثين :ادارة الجامعة تنظم دورات تحسيسية للتوعية بأهمية جودة التعليم العالي.	العبارة السابعة وثلاثين :ادارة الكلية مهتمة بأفكارك عند إتخاذ بعض القرارات.	العبارة الثامنة وثلاثين :ادارة الكلية على استعداد دائم لمساعدة الطلبة عند حدوث مشكلة.	البعد8
العبارة الخامسة وثلاثين :ادارة الجامعة تنظم نشاطات تعلم الطلبة باهدافها ورسالتها.	Correlation Coefficient	1,000	,706**	,547**	,482**	,845**
	Sig. (2-tailed)	.	,000	,000	,000	,000
	N	379	379	379	379	379
العبارة السادسة وثلاثين :ادارة الجامعة تنظم دورات تحسيسية للتوعية بأهمية جودة التعليم العالي.	Correlation Coefficient	,706**	1,000	,531**	,485**	,833**
	Sig. (2-tailed)	,000	.	,000	,000	,000
	N	379	379	379	379	379
العبارة السابعة وثلاثين :ادارة الكلية مهتمة بأفكارك عند إتخاذ بعض القرارات.	Correlation Coefficient	,547**	,531**	1,000	,550**	,794**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	.	,000	,000
	N	379	379	379	379	379
العبارة الثامنة وثلاثين :ادارة الكلية على استعداد دائم لمساعدة الطلبة عند حدوث مشكلة.	Correlation Coefficient	,482**	,485**	,550**	1,000	,771**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	.	,000
	N	379	379	379	379	379
البعد8	Correlation Coefficient	,845**	,833**	,794**	,771**	1,000
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	.
	N	379	379	379	379	379

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

	Spearman's rho	العبارة التاسعة وثلاثين :ادارة الكلية تستطلع أراء الطلبة حول البرامج التعليمية في الجامعة.	العبارة اربعين : ادراة الكلية تستطلع أراء الطلبة حول الوسائل والأجهزة والمعدات المتوفرة بالجامعة.	العبارة واحد واربعين :ادارة الكلية تستطلع أراء الطلبة حول أداء ومهارات الأستاذ في التدريس.	العبارة الثانية واربعين :ادارة الكلية تستطلع أراء الطلبة حول قدرتهم على الإستيعاب والفهم والتحليل.	البعد9
العبارة التاسعة وثلاثين :ادارة الكلية تستطلع أراء الطلبة حول البرامج التعليمية في الجامعة.	Correlation Coefficient	1,000	,711**	,646**	,569**	,845**
	Sig. (2-tailed)	.	,000	,000	,000	,000
	N	379	379	379	379	379
العبارة اربعين :ادراة الكلية تستطلع أراء الطلبة حول الوسائل والأجهزة والمعدات المتوفرة بالجامعة.	Correlation Coefficient	,711**	1,000	,659**	,572**	,842**
	Sig. (2-tailed)	,000	.	,000	,000	,000
	N	379	379	379	379	379
العبارة واحد واربعين :ادارة الكلية تستطلع أراء الطلبة حول أداء ومهارات الأستاذ في التدريس.	Correlation Coefficient	,646**	,659**	1,000	,728**	,892**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	.	,000	,000
	N	379	379	379	379	379
العبارة الثانية واربعين :ادارة الكلية تستطلع أراء الطلبة حول قدرتهم على الإستيعاب والفهم والتحليل.	Correlation Coefficient	,569**	,572**	,728**	1,000	,838**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	.	,000
	N	379	379	379	379	379
البعد9	Correlation Coefficient	,845**	,842**	,892**	,838**	1,000
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	.
	N	379	379	379	379	379

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

ملحق رقم (6): نتائج اختبار الصدق البنائي للأداة الدراسة

Corrélations

			جودة الأستاذ الجامعي	جودة التعليم العالي	الاستبيان
Rho de Spearman	جودة الأستاذ الجامعي	Coefficient de corrélation	1,000	,389**	,774**
		Sig. (bilatérale)	.	,000	,000
		N	379	379	379
	جودة التعليم العالي	Coefficient de corrélation	,389**	1,000	,870**
		Sig. (bilatérale)	,000	.	,000
		N	379	379	379
	الاستبيان	Coefficient de corrélation	,774**	,870**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	,000	.
		N	379	379	379

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

ملحق رقم (7) نتائج اختبار التباين الأحادي لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة الأستاذ الجامعي حسب الأطوار الدراسية.

Statistiques de groupe

	الاطوار الدراسية	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
بعد الموصفات الصحية	ليسانس	269	3,4002	,77939	,04752
	ماستر	110	3,3970	,76559	,07300
بعد الموصفات المهنية والشخصية	ليسانس	269	3,2751	,69530	,04239
	ماستر	110	3,0509	,80157	,07643
بعد مهارات التدريس	ليسانس	269	3,1766	,76177	,04645
	ماستر	110	3,0318	,67632	,06448
بعد القياس والتقييم.	ليسانس	269	3,0737	,88464	,05394
	ماستر	110	3,0394	,77877	,07425

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
بعد الموصفات الصحية		,070	,792	,037	377	,970	,00328	,08776	-,16928	,17583
				,038	205,922	,970	,00328	,08710	-,16845	,17500
بعد الموصفات المهنية والشخصية		2,829	,093	2,722	377	,007	,22418	,08235	,06226	,38610
				2,565	179,482	,011	,22418	,08740	,05173	,39664
بعد مهارات التدريس		2,786	,096	1,733	377	,084	,14476	,08353	-,01948	,30901
				1,822	226,624	,070	,14476	,07947	-,01183	,30136
بعد القياس والتقييم.		3,260	,072	,355	377	,723	,03434	,09681	-,15601	,22468
				,374	228,501	,709	,03434	,09178	-,14650	,21517

ملحق رقم (8) نتائج اختبار التباين الأحادي لتقديرات الطلبة حول أبعاد جود الأستاذ الجامعي حسب الكليات.

ANOVA à 1 facteur

		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
بعد الموصفات الصحية	Inter-groupes	5,705	5	1,141	1,926	,089
	Intra-groupes	220,980	373	,592		
	Total	226,684	378			
بعد الموصفات المهنية والشخصية	Inter-groupes	3,609	5	,722	1,347	,244
	Intra-groupes	199,913	373	,536		
	Total	203,522	378			
بعد مهارات التدريس	Inter-groupes	11,911	5	2,382	4,555	,000
	Intra-groupes	195,101	373	,523		
	Total	207,012	378			
بعد القياس والتقييم.	Inter-groupes	1,264	5	,253	,343	,886
	Intra-groupes	274,667	373	,736		
	Total	275,931	378			

ملحق رقم (9): نتائج اختيار التباين الأحادي لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة التعليم العالي حسب الأطوار الدراسية.

Statistiques de groupe

	الاطوار الدراسية	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
بعد جودة الطلبة	ليسانس	269	3,9033	,62178	,03791
	ماستر	110	3,7886	,74285	,07083
بعد جودة البرامج التعليمية	ليسانس	269	3,1413	,94461	,05759
	ماستر	110	2,8614	,84021	,08011
بعد جودة الإمكانيات المادية	ليسانس	269	3,0214	,96039	,05856
	ماستر	110	2,8659	,97013	,09250
بعد جودة الإدارة التعليمية	ليسانس	269	2,7100	,98616	,06013
	ماستر	110	2,4818	,87833	,08375
بعد جودة تقييم العملية التعليمية	ليسانس	269	2,4396	1,05020	,06403
	ماستر	110	2,2023	,93142	,08881

Test d'échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
	F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
								Inférieure	Supérieure
بعد جودة الطلبة	2,685	,102	1,538	377	,125	,11471	,07459	-,03196	,26137
			1,428	174,575	,155	,11471	,08034	-,04384	,27326
بعد جودة البرامج التعليمية	3,588	,059	2,701	377	,007	,27990	,10363	,07614	,48366
			2,837	226,215	,005	,27990	,09866	,08548	,47432
بعد جودة الإمكانيات المادية	,002	,962	1,426	377	,155	,15547	,10901	-,05888	,36981
			1,420	200,757	,157	,15547	,10947	-,06040	,37133
بعد جودة الإدارة التعليمية	4,117	,043	2,109	377	,036	,22822	,10822	,01543	,44101
			2,214	225,925	,028	,22822	,10309	,02507	,43137
بعد جودة تقييم العملية التعليمية	2,645	,105	2,061	377	,040	,23732	,11513	,01094	,46370
			2,168	226,854	,031	,23732	,10948	,02158	,45305

ملحق رقم (10): نتائج اختيار التباين الأحادي لتقديرات الطلبة حول أبعاد جودة التعليم العالي حسب الكليات.

ANOVA à 1 facteur

		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
بعد جودة الطلبة	Inter-groupes	3,257	5	,651	1,504	,188
	Intra-groupes	161,530	373	,433		
	Total	164,788	378			
بعد جودة البرامج التعليمية	Inter-groupes	18,376	5	3,675	4,512	,001
	Intra-groupes	303,821	373	,815		
	Total	322,197	378			
بعد جودة الإمكانيات المادية	Inter-groupes	27,686	5	5,537	6,375	,000
	Intra-groupes	323,975	373	,869		
	Total	351,661	378			
بعد جودة الإدارة التعليمية	Inter-groupes	5,111	5	1,022	1,109	,355
	Intra-groupes	343,677	373	,921		
	Total	348,788	378			
بعد جودة تقييم العملية التعليمية	Inter-groupes	13,538	5	2,708	2,651	,023
	Intra-groupes	381,002	373	1,021		
	Total	394,540	378			

ملحق رقم (11): نتائج تحليل اختبار الانحدار البسيط بين جودة الأستاذ الجامعي وجودة التعليم العالي.

Model Summary[b]

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,388[a]	,150	,148	,56224

a. Predictors: (Constant), جودة الاستاذ الجامعي

b. Dependent Variable: جودة التعليم العالي

ANOVA[b]

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	21,095	1	21,095	66,731	,000[a]
	Residual	119,175	377	,316		
	Total	140,270	378			

a. Predictors: (Constant), جودة الاستاذ الجامعي

b. Dependent Variable: جودة التعليم العالي

Coefficients[a]

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1,738	,155		11,191	,000
	جودة الاستاذ الجامعى	,389	,048	,388	8,169	,000

a. Dependent Variable: جودة التعليم العالى

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

أولا:الكتب بالعربية.

1- أوما سيكاران، **طرق البحث في الإدارة، مدخل لبناء المهارات البحثية** ، ترجمة بعبارة إسماعيل علي بسيوني، دار المريخ، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2006.

2- أحمد حسين عبد المعطي، **فلسفة إعداد المعلم في ضوء التحديات المعاصرة**، دار السحاب، القاهرة، 2008.

3- أحمد منير مصلحن، **نظم التعليم في المملكة العربية السعودية والوطن العربي، دراسة نظرية وتحليل مقارن لنظم التعليم العربي ومشكلاته**، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، الطبعة الثانية، الرياض، 1982.

4- بدران شب، جمال دهشان، **التجدد في التعليم الجامعي**، دار البلقان، القاهرة، 2001.

5- بوفلجة غياث، **التربية والتكوين في الجزائر**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992.

6- هشام فوزي دباس العبادي، يوسف حجيم الطائي، أفنان عبد علي الأسدي، **إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي** ، الوراق، الطبعة الأولى، عمان، 2008.

7- هشام فوزي دباس العبادي، يوسف حجيم الطائي، **التعليم الجامعي من منظور إداري**، دار اليازروي العلمية للنشر والتوزيع، عمان،2011.

8- حسن خلف فليح، **اقتصاديات التعليم والتخطيط**، عالم الكتاب الحديث، الأردن، 2006.

9- كمال الدين محمد هاشم، **التقويم التربوي: أساليبه، مجالاته، توجهاته الحديثة**، مكتبة الرشد، الرياض، 2006.

10- لحسن بوعبد الله ومحمد مقداد، **تقويم العملية التكوينية، دراسة ميدانية لجامعات الشرق الجزائري**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1998.

11- الصديق تاوتي، **تكوين الإطارات من اجل التنمية**، دار الأمة، الطبعة الأولى، الجزائر، 2001.

12- مهدي حسين التميمي، **الحياة الجامعية التجربة العملية للواقع التعليمي**، دار المناهج للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الأردن، 2006.

13- مهدي السامرائي، **إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي**، دار جرير للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان،2007.

14- ماتيرود بربارا، **الأساليب الإبداعية في التدريس الجامعي**، ترجمة بعبارة حسين عبد اللطيف، ماجد محمد، دار الشروق للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، 2002.

15- محمد بن شحات الخطيب، **الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم**، دار الخريجي للنشر والتوزيع، الرياض، 2003.

16- محمد حسنين العجمي، **التطور الأكاديمي والإعداد للمهنة الأكاديمية بين تحديات العولمة ومتطلبات التدويل**، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع مصر،2007

17- محمد البندري، **التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير**، دار الفكري العربي، القاهرة، 2004.

18- محمد منير مرسي، **الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسه**، عالم الكتب، القاهرة، 2002.

19- محمد عطوة مجاهد والمتولي إسماعيل بدير، **الجودة والاعتماد في التعليم العالي**، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، مصر، 2006.

20- محمود قمبر، **دراسات في التعليم الجامعي**، جدار للكتاب الجامعي، الأردن، 2006.

21- نادر الزيود، **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، 1998.

22- نزيه خالد، **الجودة في الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي** ، دار أسامة للتوزيع والنشر، عمان، 2006.

23- سيد محمد جاد الرب، **إدارة الموارد البشرية**، مطبعة العشري، مصر، 2005.

24- سيد محمود الخولي، **إدارة الجودة الشاملة والايزو9000**، مكتبة عين شمس للنشر والتوزيع، القاهرة، 1994.

25- عايش زيتون، **أساليب التدريس الجامعي**، دار الشروق، عمان، 1995.

26- عامر مصباح، **التنشئة الاجتماعية والسلوك الانحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية**، دار الأمة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الجزائر، 2003.

27- عبد اللطيف فرج حسين، **تحفيز التعلم**، دار الحامد للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان،2007.

28- عبد الكريم حرز الله،كمال بداري، **نظام ل م د**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2008.

29- علي قولدرية ، **مشكلات وقضايا المجتمع في عالم متغير**، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة الجزائر، 2007.

30- عماد أبو الرب، **ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي**، دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، 2010.

31- عصام الدين امين ابو عفلة، **إدارة الموارد البشرية**، لم يوجد دار النشر، الطبعة الأولى، 2005.

32- فاروق قلية، **أستاذ الجامعة الدور والممارسة بين الواقع والمأمول**، دار زهراء الشرق للنشر، القاهرة، 1997.

33- فضيل دليو، **إشكالية المشاركة الديمقراطية في الجامعة الجزائرية**، منشورات جامعة قسنطينة، الطبعة الأولى، الجزائر، 2001.

34- رابح تركي، **أصول التربية والتعليم**، ديوان المطبوعات الجامعية، الطبعة الثانية، الجزائر، 1990.

35- رافدة عمر الحريري، سعد زناد دروش، **القيادة وإدارة الجودة في التعليم العالي**، دار الثقافة، الطبعة الأولى، عمان، 2010.

36- رمزي سلامة، **ضمان الجودة في الجامعات العربية**، الهيئة اللبنانية لعلوم التربية، بيروت، 2005.

37- شادية عبد الحليم تمام، **تقويم الأداء التدريسي لمعلم التعليم العالي**، المكتبة العصرية، مصر، 2009.

38- خضير سعود الخضير، **التعليم العالي في المملكة العربية السعودية بين الطموح والانجاز**، المكتبة العبيكان، الرياض، 1998.

ثانيا: الكتب بالفرنسية.

1- Jean- Jacques DAUDIN et Charles TAPIERO, les Outils et le Contrôle de la Qualté, paris : économica, 1996, p9

ثالثا: اطروحات الدكتوراه.

1- يوسف حديد، **تقويم الأداء التدريسي لأساتذة التعليم الثانوي في ضوء أسلوب الكفايات الوظيفية**، رسالة دكتوراه في علم النفس التربوي، قسم علم النفس، جامعة منتوري، قسنطينة، 2009.

2- محمد حداد، **التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة**، دراسة مقارنة في المملكة العربية السعودية ومصر وانجلترا، رسالة دكتوراه، جامعة عين الشمس، مصر، 1995.

3- نوال نمور، **كفاءة هيئة التدريس وآثارها على جودة التعليم العالي**، دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، رسالة دكتورة، قسم علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة منتوري قسنطينة، 2011-2012.

4- علي بن ناصر شتوي أل زاهر، **برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية، مجالاتها وطرق تنفيذها ومعوقاتها ومقومات نجاحها**، رسالة دكتورة، معهد البحوث، جامعة ام القرى، مكة المكرمة،2004.

5- صليحة رقاد، **تطبيق نظام ظمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية أفاقه ومعوقاته**، دراسة ميدانية لمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري، رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتورة في العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة سطيف، 2013-2014.

رابعا: رسائل الماجستير.

1- أحمد زرزور، **تقييم تطبيق الإصلاح الجامعي الجديد نظام ليسانس**، رسالة ماجستير في علم النفس، كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2005-2006.

2- أميرة عبد الرحمان،أحمد براهمي، **أساليب قياس الجودة النوعية في التعليم العالي الأهلي**، كلية الأمير سلطان الأهلية نموذجا ، بحث مكمل لنيل درجة الماجستير في التربية، قسم الإدارة التربية والتخطيط، جامعة أم القرى بمكة، السعودية، 2002.

3- وريدة براهمي، **المعوقات الاجتماعية للأستاذ الجامعي وأثرها على أهداف المؤسسة الجامعية**، رسالة ماجستير، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2004-2005.

4- حلا الشخشير، **مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم**، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين، 2010.

5- حنان حسن الغامدي، **الكفاءة الداخلية النوعية لكلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر طالبات وأعضاء هيئة التدريس**، رسالة ماجستير، قسم الإدارة التربوية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة،1427ه.

6- رفيق زراولة، **تنظيم وهيكلة الجامعة الجزائرية دراسة حالة جامعة قسنطينة**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع التنظيم والعمل، قسم علم الاجتماع، جامعة العقيد الحاج لخضر باتنة، 2005.

خامسا: الملتقيات والمؤتمرات العلمية بالعربية.

1- احمد عبد الرزاق، **معايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي(مدخل إسلامي)**، في المؤتمر العربي الثالث الجامعات العربية، التحديات والأفاق، شرم الشيخ، 11/9 جانفي 2010.

2- أماني رفعت محمد، **مفهوم ومتطلبات إنشاء نظام داخلي للجودة بالكليات وآثارها على جودة الأداء الأكاديمي بها**، في المؤتمر العربي الثاني حول تقويم الأداء الجامعي وتحسين الجودة، القاهرة، 2007.

3- بلقاسم زايري، **إمكانيات وتحديات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي بالجزائر**، في المؤتمر الثاني لتخطيط وتطوير التعليم والبحث العلمي التطبيقي في الدول العربية، جامعة الظهران، المملكة العربية السعودية، 25/24/فيفري 2008.

4- جمال علي الدهشان وجمال احمد السيسي، **أداء رؤساء الأقسام الأكاديمية لمسؤولياتهم المهنية وعلاقته برضا أعضاء هيئة التدريس عن عملهم**، المؤتمر القومي السنوي، الثاني عشر، العربي الرابع، لمركز التطوير الجامعي، جامعة عين شمس، القاهرة، 2005.

5- حامد عمار، خواطر حول مقومات الحياة الجامعية حاضرا ومستقبلا، المؤتمر التربوي الثاني لقسم أصول التربية، بعنوان: **التعليم العالي العربي وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين**، في الفترة 6-9 ذو القعدة، جامعة الكويت، الكويت، 1993.

6- حياة محمد خطاب، **اتجاهات ونماذج لتقويم أداء الطالب وعضو هيئة التدريس والإداريين**، بحث مقدم للمؤتمر القومي السنوي الثالث عشر، العربي الخامس، الجامعات العربية في القرن الحادي والعشرين، الجزء الثاني، دراسات بحثية، الواقع والرؤى، جامعة عين شمس، القاهرة، 26-28 نوفمبر 2006.

7- حافظ احمد، **التنمية المهنية المستدامة لأستاذ الجامعة في ضوء متغيرات العصر**، المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر، العربي الثالث، التعليم الجامعي العربي، أفاق الإصلاح والتطوير، في الفترة 18-19 ديسمبر، الجزء الأول، جامعة عين الشمس، القاهرة، 2004.

8- الطاهر إبراهيمي، وسيلة بن عامر، **معايير نظم الجودة وتأثيراتها على بيئة التدريس الجامعي في ظل نظام ل.م.د**، في الملتقى البيداغوجي الرابع حول ضمان جودة التعليم العالي، جامعة محمد خيضر، بسكرة، يومي 26/25 نوفمبر 2008.

9- ليونسكو، **المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي**، انجازات التعليم العالي في البلدان العربية وتحدياته، (2009/98)، التقرير الإقليمي، القاهرة، 6 يوليو 2009.

10- مبارك بوعلاقن، **مؤشر قياس مستوى الخدمة المقدمة للطلاب: دراسة مقارنة**، في الملتقى الدولي الثاني حول ضمان الجودة في التعليم العالي، جامعة 20 أوت 2012، سكيكدة يومي 10 و11نوفمبر 2012.

11- محمد وجيه الصاوي، **رؤية لتطوير الجامعة ووضع معايير لتقويم الأداء**، المؤتمر القومي السنوي الثالث عشر، العربي الخامس، الجامعات العربية في القرن الحادي عشر، لمركز تطوير التعليم الجامعي، الواقع والرؤى جامعة عين شمس، 26-28 نوفمبر 2006،

12- محمد الخطيب، **الاعتماد الأكاديمي وعلاقته بالتنمية العلمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي**، ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي، التحديات والتطوير، في الفترة 14-15 ديسمبر، كلية التربية، جامعة ملك سعود، الرياض، 2004.

13- سامي عمارة، **معوقات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكليات جامعة الإسكندرية من وجهة نظرهم**، المؤتمر القومي السنوي السادس لمركز تطوير التعليم الجامعي، التنمية المهنية لأستاذ بجامعة في عصر المعلوماتية في الفترة 23-24 نوفمبر، جامعة عين الشمس، القاهرة، 2006.

14- عبد المعطي يوسف، **إدارة التنمية المهنية المستدامة للأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية**، المؤتمر العلمي السادس لكلية التربي بالفيوم، بعنوان، **التنمية المستدامة للمعلم العربي**، في الفترة 23-24 ابريل، كلية التربية، جامعة القاهرة، مصر، 2005.

15- عبد الرزاق شنين الجانبي، **تقويم الأداء التدريسي للأعضاء هيئة التدريس في الجامعة وانعكاساته في جودة التعليم العالي**، بحث مقدم في مؤتمر الجودة في جامعة الكوفة، تشرين الثاني، 2009.

16- عزدين يونس ناجي أبو عائشة وعبد الله احمد الفزاني، **نشر ثقافة الجودة في السياقات الجامعية المعاصرة في ليبيا المفهوم والأبعاد**، في المؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزرقاء، الأردن،4/3 افريل 2014.

17- علي علي، **تنمية وتطوير كفايات وفعاليات أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي**، ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي، التحديات والتطوير، في الفترة 14-15-16، جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض، 2004.

18- فتحي سالم أبو زخار، **تأهيل جودة التعليم العالي في عيون أعضاء هيئة التدريس**، في المؤتمر العربي الثاني حول تقويم الأداء الجامعي وتحسين الجودة، منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، ماي 2007.

19- صباح غربي وشوقي قاسمي، "تطبيق الجودة في مجال التعليم" **في الملتقى البيداغوجي الرابع حول ضمان جودة التعليم العالي**: المبررات والمتطلبات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2008/26/25.

20- تيسير أندراوس، **الجودة والتربية والتعليم**، المؤتمر العلمي الثالث التعليم وقضايا المجتمع المعاصر أبريل2008.

– قوي بوحنية، سمير بارة، سالمة لمبار، **قياس جودة إدارة الأساتذة الجامعيين في الجامعة الجزائرية**، في المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي،الجامعة الخليجية، مملكة البحرين، يوم 5/4 أفريل 2012.

سادسا: الملتقيات والمؤتمرات العلمية بالفرنسية.

1- UNESCO, déclaration mondiale sur l'enseignement supérieur pour le XXI siècle : vision et action », conférence mondiale sur l'enseignement supérieur ,op.cit.

2- Unesco. Com férence mondiale sur l'enseignement supérieur (paris : déclaration mondial sur l'enseignement supérieur pour le 21 siècle visionetaction. 5-9/10/1998) .l. au site web: www.unesco.org.

3- Whitman, Neal and Weiss, Elaine, faculty Evaluation,**the use of Explicit Criteria of promotion,** Retention and Tenure, AAHE/ERIC Higher Education Reseearch report, 1982, n02, p22

سابعا: الجرائد و المجلات.

1- احمد جابر، **برامج الإعداد والتأهيل التربوي للأستاذ الجامعي**، مجلة التعريب، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، العدد الأول، 31-53، دمشق، 1990.

2- إيهاب إمام، **التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية في ضوء وظائف الجامعة**، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنفوية، ، العدد الثالث1-48، مصر، 2008.

3- حياة الحربي، **إدارة التطوير ودورها في التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية**، مجلة دراسات التعليم الجامعي، العدد13، 313-327، القاهرة، 2006.

4- حسن رمعون، **الجامعة نتاجا للتاريخ ورهانا مؤسساتيا، حالة الجزائر والعالم العربي، مجلة إنسانيات**، العدد6، وهران، الجزائر، 1998.

5- الحسن إبراهيم الحكمي، **الكفايات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه علاقتها ببعض المتغيرات**، مجلة رسالة الخليج العربي لدول الخليج، السعودية، العدد90، الرياض، 2004.

6- العقبي حبة، **الجامعة الجزائرية والتنمية**، حوليات جامعة الجزائر، العدد01،1987.

7- محمد حسن رسمي، **تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعة**، مجلة كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق، 2004.

8- محمد سعيد غالب ردمان، توفيق علي عالم، **التنمية المهنية للأعضاء هيئة التدريس مدخل الجودة الشاملة في التعليم العالي**، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، العدد الأول، 2008.

9- محمود عباس عابدين، "**الجودة واقتصادياتها في التربية، دراسة نقدية، دراسات تربوية**"، رابطة التربية الحديثة، المجلد السابع الجزء 44، القاهرة، 1992.

10- مليحان معيض الشبيتي، **التدريس كوظيفة أساسية من وظائف الجامعة**، دراسة تحليلية نقدية، رسالة التربية وعلم النفس، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، العدد8، الرياض، 1417ه.

11- معدي أل مذهب، **تسرب أعضاء هيئة التدريس من المؤسسات التعليم العالي**، دراسة استطلاعية على جامعة الملك سعود، مجلة الإدارة العامة، المجلد 38، العدد الأول، 1-51، الرياض 1998.

12- عادل عبد المجيد علوي ، يوسف حجيم الطائي، **مجالات تطبيق جودة التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة عدن**، مجلة مستقبل التربية، العدد44، 2007.

13- عبد العزيز محمد البواردي، **اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود نحو تقويم الممارسات التدريسية من قبل الطلبة**، مجلة جامعة الملك سعود، المجلد الثامن، 1996.

14- عوض الشبيتي، **برنامج مقترح لتطوير كفاءة عضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية**، مجلة أم القرى، السنة الخامسة، العدد 8، 331- 395 مكة المكرمة، 1992.

15- عوض سالم، **جودة الأستاذ الجامعي**، صحيفة الاقتصاد الالكترونية، العدد6439،29/مايو/2011.

16- سمير بن حسين، **تقييم فعالية خلايا ضمان الجودة في المساهمة في بناء وتطوير نظام ضمان جودة التعليم العالي في الجزائر** ، دراسة ميدانية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة العربي بن مهيدي، أم بواقي، العدد 18 مارس2015،

17- ضياء الدين زاهر، **تقويم أداء الأستاذ الجامعي**، الأداء البحثي كنموذج، مستقبل التربية العربية، كلية التربية، المجلد الأول، العدد الثالث، مصر، 1995.

ثامنا: الوثائق الرسمية والحكومية.

1- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، القانون رقم 99-05 المؤرخ في 4 أفريل 1999 المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، **الجريدة الرسمية**، العدد 24، ص 05.

تاسعا: الوثائق الالكترونية.

1- بلغيث سلطان، **واقع استخدام الانترنت في البحث العلمي**،

http://alnoor.se/article.asp?id=79804!11:20 ،19/03/2017 am

2-الموقع الرسمي لجامعة يحي فارس المدية، www.unv-medea.dz, 17-05-2017, 10.00pm